Evang.-Luth. Schulblatt.

30. Jahrgang. September 1895. No. 9.

Chriſtliche Schulzucht.

Wenn der heilige Apoſtel Eph. 6, 4. ſchreibt: „Ihr Väter ... ziehet ſie (eure Kinder) auf in der Zucht und Vermahnung zum HErrn", ſo iſt in dieſen wenigen Worten die ganze chriſtliche Pädagogik enthalten und das Muſter einer gottwohlgefälligen und heilſamen Erziehungsweiſe gegeben. Aus den Worten geht hervor, daß zur Auferziehung der Kinder auch die Zucht gehört. Es ergiebt ſich aber auch aus der Stelle, daß das „Ziehet auf" etwas anderes iſt als „Zucht"; denn das „Aufziehen" ſoll geſchehen „in der Zucht". Ein Auferziehen „zum HErrn" kann und ſoll nicht geſchehen ohne „Zucht", ſondern dieſe bildet vielmehr ein notwendiges Stück einer rechten Erziehung. Der Apoſtel bezeichnet mit den Worten „in der Zucht" einen Teil der Art und Weiſe, ein Mittel der Erziehung. Und wenn er die Worte „in der Zucht" den Worten „und Vermahnung zum HErrn" voranſtellt, ſo deutet er damit an, daß die Vermahnung ohne Zucht gar nicht fruchten kann; daß ohne Zucht auch die Vermahnung ihren Zweck verfehlt. Beide Stücke gehen zwar Hand in Hand, aber die Zucht iſt das notwendige und unerläßliche Erfordernis, wenn nicht die ganze Erziehung oder „Auferziehung" eine verfehlte ſein ſoll.

Das Wort iſt zunächſt den Eltern geſagt. Es gilt aber auch dem Teil der Erziehungsarbeit, der der Schule zufällt. Wie im Chriſtenhauſe, ſo ſoll auch in der chriſtlichen Schule Zucht geübt werden. Die Schulzucht hat es nun einerſeits mit dem Teil der Erziehungsarbeit zu thun, der auch der häuslichen Erziehung angehört; andrerſeits mit dem Teil, der eben der Schule als ſolcher eigen iſt. Unter Schulzucht verſtehen wir demnach die Art und Weiſe der Erziehung in der Schule und durch die Schule, ſonderlich aber auch die durch den Lehrer, als Stellvertreter der Eltern und Schulregenten, vollzogene Einführung und Erhaltung ſolcher äußerlicher Ordnungen und Einrichtungen, die notwendig ſein und befolgt werden müſſen, wenn der Zweck einer chriſtlichen Gemeindeſchule erreicht werden ſoll. Die chriſtliche Schulzucht begreift alſo das ganze praktiſche Verfahren in ſich, welches der Lehrer anwendet, um das innere und äußere Leben eines getauften und wiedergeborenen Kindes, deſſen Denken, Wollen und Handeln,

immer mehr zu einem christlichen zu machen, und das Kind immer mehr dahin zu bringen, daß es seinem Taufbunde gemäß wandelt.

Die Regel und Norm dabei sind die heiligen zehn Gebote. Ihnen soll das Kind immer gleichförmiger werden in Gesinnung und Wandel. Ein höheres Ideal der Erziehung, als es die zehn Gebote enthalten, kann es für die Christen nicht geben. Sie sind eine Offenbarung des Willens des vollkommenen Gottes. Je mehr daher das Kind darnach gebildet, je mehr das Leben eines wiedergeborenen Kindes ihnen gleichförmig wird, desto mehr wird es ein wirklich „gebildetes" und wohlerzogenes Kind sein.

Welch ein hohes Ziel; welch eine köstliche, himmlische Aufgabe für den christlichen Lehrer. Wie verkennen doch die Lehrer ihren Beruf, wie degradieren sie sich selbst, die nur als Instructors angesehen sein und behandelt werden wollen! —

Es würde nun hier zu weit führen, wenn wir das ganze Gebiet der christlichen Schulzucht berücksichtigen wollten. Wir wollen hier nur die äußerlichen Ordnungen und Einrichtungen der Schule berücksichtigen, die zunächst nur natürliche Zucht und Ehrbarkeit betreffen. Dieser Teil der Schulzucht ist an sich nichts Christliches. Und doch darf auch diese Zucht in einer christlichen Schule nicht fehlen, sondern sollte vielmehr hier exemplarisch gehandhabt werden. Zwar sollen dadurch die Kinder nicht fromm und zu Christen gemacht werden; aber sie ist nötig, damit die christliche Gemeindeschule ihren Zweck erreiche, damit der beabsichtigte christliche Unterricht und die christliche Erziehung möglich und ausführbar wird.

Wir kommen nun zu der Frage: Wie soll diese Zucht in einer christlichen Schule geübt werden?

Nicht selten versteht man unter Zucht nichts anderes als Strafe. „Zucht üben" bedeutet auch bei vielen Schullehrern „allerlei Strafmittel anwenden". „Zucht ist nötig" bedeutet dann: „Strafe muß sein". Solche gesetzliche Zucht aber ist selbst in den Zuchthäusern vom Übel. Wo sie in der Schule herrscht, da ist die Erziehung keine christliche, sondern eine verdammliche.

Das Erziehungsverfahren in der christlichen Schule muß darauf hinausgehen, daß vor allen Dingen das Herz des Kindes erneuert werde und infolgedessen dann auch der Wandel immer mehr dem Gebote der Liebe entspreche. Beides kann nur Gott wirken, und alle Mittel, die ein christlicher Erzieher anwendet, um seine Schüler je mehr und mehr dem Ebenbilde Gottes ähnlich zu machen, können daher nur solche sein, die von Gott selbst geboten und geheiligt sind; solche Mittel, die Gott selbst zeigt und braucht.

Gott aber zeigt durchs Gesetz die Sünde an, droht, schilt und straft auf mancherlei Weise. Darum sind auch Vorhalt der Sünde, Tadel, Drohung, Schelten und schmerzliche Strafe recht göttliche Erziehungsmittel, die man auch in der Schule anwenden soll und muß. Wie aber Gott keinen Menschen durchs Gesetz zum Glauben und zur Heiligung bringt, so kann

dies ein Lehrer in der Schule noch viel weniger. Das Gesetz tötet und richtet nur Zorn an. Durch Anwendung gesetzlicher Erziehungsmittel allein würde man im besten Falle nur Pharisäer und Heuchler ausbilden. Man könnte dadurch zwar eine äußerliche Dressur und Politur erreichen — aber nur zum Schaden des Kindes, dessen Herz nicht geändert worden ist.

Um sich Kinder zu zeugen und diese hier immer mehr nach seinem Bilde zu erneuern, bedient sich Gott eines anderen Generalmittels. Durchs Evangelium schenkt er seinen Geist, schenkt er Vergebung der Sünden, Leben und Seligkeit, tröstet und hilft täglich unserer Schwachheit auf; macht das Herz willig und fröhlich. Er verstößt nicht die Elenden und Schwachen, sondern hat viel Geduld mit ihnen. Er stäupt seine Kinder, aber mit Vaterhänden und -ruten, aus herzlicher Liebe und zu ihrem Besten. Dazu bittet der Sohn für sie beim Vater und der Geist vertritt sie mit unaussprechlichem Seufzen aufs beste. So erzieht Gott.

Je mehr ein Lehrer ihm hierin ähnlich wird, desto mehr ist er ein christlicher Erzieher. Die rechte Weise der Erziehung besteht darum im Darreichen des seligmachenden Evangeliums, im fortwährenden Erinnern und Befestigen der heilsamen Lehre, im Zuwarten und Geduldigsein, im herzlichen, fleißigen Fürbitten, Trösten, Ermuntern ꝛc., überhaupt darin, daß man so mit den Schülern und Zöglingen verfährt, wie Gott mit dem Lehrer und Erzieher verfährt. Das sind die rechten Erziehungsmittel, die aus dem Evangelium fließen und entweder Leben geben, oder das vorhandene Leben fördern helfen.

Es kann nach dem Ebengesagten nur der Lehrer wirklich christliche Zucht üben, der selber in der Zucht des Heiligen Geistes steht und von diesem schon bis zu einem gewissen Grade selbst erzogen worden ist. Ohne einen solchen christlichen „Zuchtmeister" (im guten Sinne des Worts) ist eine christliche Schulzucht nicht denkbar. Diese hat vielmehr ihren Ursprung in dem durchs Evangelium wiedergeborenen und regierten und deshalb auch gegen seine Kinder väterlich gesinnten Herzen eines Lehrers, in seiner evangelischen Gesinnung.

Wo diese nicht vorhanden ist, da wird das natürliche Temperament allein, da werden augenblickliche und zeitweilige Neigungen und Abneigungen das Motiv seines jeweiligen Verfahrens sein und schließlich wird nach aller Arbeit und Kunst doch nichts Taugliches und Wahres erreicht worden sein, weil man sich teils seines göttlichen Ziels nicht bewußt war, teils die rechten Mittel nicht anwandte. Die phlegmatische Laxheit, die sanguinische Vielgeschäftigkeit, der cholerische Eifer, die melancholische Gesetzlichkeit, die sentimentale Süßthuerei, die verstandesmäßige Überführung, die eigensinnige Durchführung von Grundsätzen und Ansichten und dergleichen sind Hindernisse einer wahren Erziehung. Erst dann, wenn die natürlichen Gaben vom Heiligen Geist geheiligt worden sind und täglich geheiligt werden, wird ein Lehrer geschickt, auf die ihm vertrauten Kinder heilsam einzuwirken und

sie so zu „erziehen“. Nur der, welcher täglich erfährt, wie unbedingt nötig er selber die Leitung und Führung des Heiligen Geistes hat, wird etlichermaßen imstande sein, die Kinder so zu erziehen, daß sie den Ausbrüchen der Sünde wehren und sich der Heiligung befleißigen, nicht durch natürliche Kräfte, sondern durch die Gnade, die ihnen in der Taufe geschenkt ist und in der sie stehen. Nur ein Lehrer, der selber täglich von der Gnade Gottes lebt, wird erkennen und zugeben, daß alles Gute, was in den Kindern werden soll, durch Gottes Geist werden muß, daß sie aus natürlichen Kräften nichts vermögen, was Gott gefällt oder vor Gott gilt.

Ferner, nur dann, wenn die Liebe Gottes, diese väterliche Liebe, ausgegossen ist in das Herz des Lehrers, wird er seine Schulkinder väterlich lieben können. Woher sollte diese Liebe sonst kommen? Es giebt zwar Menschen, die schon von Natur ganz besondere Kinderfreunde und mit großer natürlicher Liebe zu Kindern begabt sind; aber diese natürliche Kinderliebe ist gar weit verschieden von der, welche Gott den Seinen giebt. Nur diese ist unverdrossen, ausdauernd, uneigennützig; nur diese läßt sich wirklich nicht erbittern. Die natürliche Liebe wendet sich nur zu leicht ausschließlich den fleißigen, artigen, honetten Kindern zu. Die göttliche Liebe erbarmt sich aber auch der Elenden und Schwachen. Nur wo diese Liebe angefangen hat, in dem Herzen eines Lehrers zu brennen, kann dieser mit Wohlgefallen auf seine Kinderschar blicken, alle Beschwerden und Hindernisse überwinden und im Segen an ihrer „Erziehung zum HErrn“ arbeiten.

Ach, wenn doch alle Lehrer an christlichen Schulen dies recht bedenken wollten! Wie traurig und öde sieht es in der Schule aus, wo die Lehrer als gesetzliche Zuchtmeister, als Richter und Amtleute Mosis amtieren und hantieren. Mit tiefer Wehmut kann man es nur ansehen, wie oft junge Lehrer, die erst vor kurzem selber die Schulbank verlassen haben, reden und sich geberden, als hätten sie die Erziehungskunst vollkommen inne und als wären sie vollständig imstande, nicht allein ihre Kinder, sondern zugleich auch deren Eltern zu erziehen. Der Lehrer ist vielleicht nur wenige Jahre älter als die größeren Schulkinder und kann noch gar keine Vorstellung davon haben, wie ein leiblicher Vater gegen seine Kinder gesinnt ist (denn das lernt man erst nach und nach, wenn man selber von Gott leibliche Kinder beschert erhält), vielweniger hat er eine Idee von väterlicher Liebe gegen fremde Kinder. Diese Liebe kann nur Gott geben. Er giebt sie aber nur denen, die ihn darum bitten. Es werden ihn jedoch auch nur solche darum bitten, die einerseits ihr Unvermögen, anderseits die Notwendigkeit dieser Liebe erkennen und empfinden. Diese Liebe erwärmt und durchglüht das Herz. Sie bestimmt dann auch das Erziehungsverfahren. Diese Liebe macht den Lehrer zum klugen und strengen Disciplinar. Sie treibt ihn auch, zu Zeiten hart zu strafen, wo es die Ehre Gottes und das Seelenheil des Kindes, sowie Zweck und Wohl seiner Schule erfordert. L.

(Fortsetzung folgt.)

Benjamin Franklin als Pädagoge. 1706—1791.

Benjamin Franklin ist uns allen als patriotischer Bürger, als erfolgreicher Diplomat, wohl auch als Naturforscher rühmlichst bekannt. In Folgendem wollen wir uns ein wenig mit dem Pädagogen Franklin beschäftigen. Weil jedoch bei einem Erzieher Charakter, Geistesrichtung und sonstige Eigenschaften schwer ins Gewicht fallen, wollen wir einiges, das hierauf Bezug hat, vorausschicken.

Benjamin Franklin wurde im Jahre 1706 zu Boston geboren. Schon in seiner Jugend zeichnete er sich durch Fleiß und Begabung aus. Weil jedoch sein Vater, ein armer Seifensieder, ihm nur den notdürftigsten Unterricht erteilen lassen konnte, war der lernbegierige Knabe zur Befriedigung seines Wissenstriebes auf sich selbst angewiesen. Die Lektüre, an der er sich bildete, bestand zunächst in den Büchern, die den Puritanern seines Zeitalters am nützlichsten schienen. Mit Vorliebe las er z. B. "Pilgrim's Progress". Und weil er nicht nur mit Bedacht las, sondern das Gelesene auch auf Herz und Gemüt einwirken ließ, tritt uns in dem jungen Franklin ein wenigstens in einigen Zügen echter Puritaner entgegen. Er war ebenso einfach, anspruchslos und genügsam, wie fleißig und sparsam. Aber wie stand es denn bei ihm in Bezug auf die sprichwörtlich gewordene puritanische Frömmigkeit? Wir wissen, daß jene Frömmigkeit gar oft einen starken Beigeschmack von Selbstgerechtigkeit enthielt, und von den treuen Seelen, die sich hoffentlich recht zahlreich in dieser selbstgerechten Menge verborgen hielten, war der junge Benjamin keiner. Was man aber gewöhnlich unter einem Puritaner versteht, so ein selbstgerechter Tugendheld, war Franklin, nur mit dem Unterschied, daß er Gottes Wort dabei ganz außer acht ließ. Schon in seinem 15. Lebensjahre wurde er Deist. Seine vermeintliche Frömmigkeit nannte er „Kunst der Tugend". Und sauer hat er sich's werden lassen in Erlernung und Aneignung dieser „Kunst". In einem Buche, das er beständig bei sich hatte, pflegte er alles das einzutragen, womit er gegen diese „Kunst" fehlte. Daß er dabei „Mücken seigte und Kamele verschluckte", war ganz natürliche Folge seiner geistlichen Blindheit. Von Gottes Wort wollte er also nichts wissen, noch weniger vom öffentlichen Gottesdienst. Der Sonntag war sein Studiertag. Doch betete er und rief ein höheres Wesen an, das ihn auf dem Pfad der Tugend erhalten sollte. Der Umstand, daß Franklin bei der Ausarbeitung unserer Landeskonstitution in einer sehr fromm klingenden Rede die Versammlung aufforderte, Gott um seinen Beistand anzurufen, hat viele zu der Annahme verleitet, Franklin habe im Alter eine andere Stellung zum Christentume eingenommen als in jüngern Jahren. Das ist jedoch ein Irrtum. Was Franklin dabei im Sinn hatte, zeigte er bei einer andern Gelegenheit. Als sich bei den Vorbereitungen auf den englisch-französischen Krieg in der Provinz Pennsylvanien nicht das gewünschte Interesse zeigte, that er etwas

Ähnliches — da empfahl er dem Statthalter, einen Fast- und Bettag auszuschreiben. Der Beamte, dem wahrscheinlich der puritanisch salbungsvolle Ton abging, mochte die Proklamation hierzu nicht aufsetzen und ersuchte Franklin, dies in seinem Namen zu thun. Dieser that es. Von seinen Absichten bei derselben schreibt er: „Ich verfaßte sie im herkömmlichen Stil. Dies gab den Pastoren der verschiedenen Sekten Gelegenheit, ihre Gemeinden zum Anschluß an die Bewegung zu beeinflussen." Im Grunde war ihm die christliche Religion, wie ein Biograph bemerkt, so gleichgiltig wie der Buddhismus. Auch die auf Seite 327 in unserm alten 3. Lesebuch abgedruckte Grabschrift Franklins *scheint* nur auf eine ernstere Gesinnung zu deuten. Wenige Tage vor seinem Tode legte er in einem Briefe an seinen Freund Ezra Stiles, den damaligen Präsidenten von Yale College, folgendes Glaubensbekenntnis ab: „. . . Ich glaube an einen Gott, den Schöpfer des Weltalls; daß er dasselbe regiert; daß ihm gedient werden sollte. Der annehmbarste Gottesdienst, den wir ihm darbringen, besteht darin, daß wir seinen andern Kindern Gutes thun. . . . Jesum von Nazareth betreffend, über den Du vor allem meine Ansicht zu erfahren wünschest, glaube ich, daß sein System der Religion und der Moral, wie er sie uns hinterlassen hat, die besten sind, die die Welt je gesehen hat oder je sehen wird; aber ich habe wie alle Dissenter der Gegenwart in England einige Zweifel in Bezug auf seine Göttlichkeit. Jedoch ist dies eine Frage, über welche ich nicht dogmatisieren will, da ich sie nie studiert habe und es für überflüssig halte, mich jetzt damit zu beschäftigen, zumal ich erwarte, bald Gelegenheit zu bekommen, die Wahrheit mit weniger Mühe zu erfahren." — So konnte Franklin drei Tage vor seinem Tode schreiben. In dieser Gesinnung hat er gelebt und gehandelt, ist er auch als Pädagoge thätig gewesen. Aber wenn auch Abneigung gegen die Kirche ihn veranlaßte, den ersten Schritt zur Trennung von Kirche und Staat in Sachen der Erziehung zu thun, so war er doch gerade da ein Werkzeug in Gottes Hand.

Eigentliche Volksschulen gab es zu Franklins Zeit in Pennsylvanien nicht. Man überließ den Unterricht der Jugend, sowie deren Erziehung der Familie und der Kirche. Auch fehlte es nicht an gewerbsmäßig betriebenen Privatschulen. Das focht jedoch Franklin wenig an. Dagegen gefiel es ihm sehr übel, daß es über die damals recht dürftigen Elementarschulen hinaus fast gar keine Anstalten gab, in denen die englische Sprache gründlich gelehrt und als Unterrichtsmittel benutzt wurde. Alle höheren Lehranstalten, auch die vom Staat erhaltenen, standen unter dem direkten Einfluß der Geistlichkeit, und diese dachte damals nur an die Pflege der alten Sprachen. Das Englische wurde fast ganz vernachlässigt. Franklin, der zwar nie selbst in Schulen unterrichtet, aber durch Gründung der ersten Bibliothek, sowie durch belehrende Schriften unablässig an der Belehrung und Erziehung seiner jungen und alten Mitbürger gearbeitet hatte, machte es sich zur Lebensaufgabe, in Philadelphia eine Akademie ins Leben zu

rufen, die, unabhängig von der Kirche wie vom Staate, nach ſeinen Grundſätzen geleitet und ſonderlich zur Pflege der engliſchen Sprache beſtimmt werden ſollte. Dies führte zur Gründung der Univerſität von Pennſylvanien. Weil Franklins pädagogiſche Anſichten ſich am beſten aus der Entſtehungsgeſchichte dieſer Anſtalt darthun laſſen, wollen wir etwas näher auf dieſelbe eingehen.

Den Anlaß zur Gründung genannter Hochſchule gab Franklin in einer Schrift betitelt: „Vorſchläge betreffs der Erziehung der Jugend in Pennſylvanien.“ Nachdem er in dieſer Schrift nachgewieſen, wie nötig für das Gemeinwohl eine ſolche Anſtalt ſei, ſchlägt er vor, daß ſich eine Geſellſchaft bilde, die die Mittel zur Gründung und Erhaltung der Anſtalt beſchaffen und welche durch erwählte Beamte dieſelbe überwachen ſollte. Um Zöglinge für die neue Hochſchule herbeizulocken und zum Studium zu ermuntern, ſolle die Geſellſchaft ihnen verſprechen, daß man ihnen ſpäter in jeder Hinſicht förderlich ſein werde, ſei es im Geſchäft, im Amt oder bei ihrer Verheiratung. Ferner ſollte der Eifer der Studierenden durch Preiſe und Belohnungen, wozu Franklin hübſch eingebundene Bücher empfahl, geweckt und genährt werden.

Franklins Bemühungen waren erfolgreich. Die Akademie wurde ins Leben gerufen. Aber über den zu befolgenden Lehrplan konnten ſich die Gründer zuerſt nicht einigen. Franklin wollte der engliſchen Sprache den erſten Platz anweiſen. Davon wollten jedoch die Gelehrten nichts wiſſen. Sie meinten, es ſei nicht nötig, die Mutterſprache in einer Hochſchule zu lehren, und als Unterrichtsmittel ſei ſie zu vulgär. Franklins Lehrplan wurde zuerſt gar nicht beachtet. Nun wandte er eine Liſt an. Bei Eröffnung der Anſtalt, die ſich vorläufig von andern Hochſchulen nicht weſentlich unterſchied, hatte ein gewiſſer Dr. Peters eine Predigt gehalten. Dieſe druckte Franklin und heftete ſeinen Lehrplan daran. Er ſorgte nun für möglichſt große Verbreitung der Predigt. Was er erwartete, geſchah; unter den Gliedern der Geſellſchaft waren nicht wenige, welche Franklin beiſtimmten und beſſere Berückſichtigung der engliſchen Sprache forderten. Vorläufig mußten die Vertreter des rein klaſſiſchen Unterrichts ſo viel zugeſtehen, daß ein Lehrer für den engliſchen Sprachunterricht angeſtellt werden dürfe. Der betreffende Lehrer gehörte aber nicht eigentlich zur Fakultät, bekam auch nur halb ſo viel Lohn als der Lehrer des lateiniſchen Sprachunterrichts, obgleich ihm mehr Arbeit zugemutet wurde als jenem. Aber auch dem engliſchen Lehrer gefiel ſeine Arbeit nicht. Ganz eigenmächtig ging er vom Lehrplan ab und fing an, höhere Wiſſenſchaft zu docieren. Dadurch kam die engliſche Schule noch mehr in Mißkredit und wurde während Franklins Abweſenheit in Europa als „unnötig und unprofitabel“ aufgehoben.

Franklin war, wie ſchon bemerkt, verreiſt, als dies geſchah. Als nun auch andere ſich über ſolch ſchäbige Behandlung der Mutterſprache beſchwerten, ſchrieb Franklin einen Proteſt, in welchem er aus den Protokollen des

Verwaltungsrates nachweist, daß dieser an dem Mißlingen des Unternehmens am meisten schuld sei. In diesem Schreiben sagte er den Freunden des rein klassischen Unterrichts manch bittere Wahrheit. Er wirft ihnen vor, daß sie ihre Muttersprache vernachlässigten. Wer es je soweit bringe, daß er sich im Englischen korrekt ausdrücken könne, habe das sicherlich nicht in den Hochschulen, sondern durch Privatunterricht gelernt. Dabei weist er hin auf das Beispiel der Griechen und Römer, die um Handelsverkehrs und anderer Ursachen willen zwar auch andere Sprachen lernten, aber als Unterrichtsmittel stets die eigne benutzten. Ja, man könne in den alten Sprachen wohl bewandert und dabei doch ein Ignorant sein.

Franklin war jedoch kein Gegner des klassischen Sprachunterrichts. Ihm wurde nicht zu viel Latein, wohl aber zu wenig Englisch getrieben. Hat er doch noch im Mannesalter neben der spanischen und französischen die lateinische Sprache gelernt und geübt. Er verkannte nicht den Nutzen der alten Sprachen für die gelehrten Stände; aber er bestritt ihnen den Vorrang vor der Muttersprache. Auch konnte er nicht begreifen, welchen Nutzen einem Kaufmann Latein und Griechisch bringen könne. Er schlug deswegen vor, daß zukünftige Prediger Latein und Griechisch, Rechtsgelehrte Latein und Französisch, und Kaufleute Französisch und Spanisch neben der englischen Sprache lernen sollten. Franklin ist also der Vater des in den meisten amerikanischen Kolleges eingeführten "Elective system".

Für seine projektierte englische Schule hatte Franklin einen Lehrplan geschrieben. Derselbe setzte bei dem Schüler nur voraus, daß derselbe die englische Sprache einigermaßen fließend lesen und die Wörter in Silben abteilen könne. Daneben wird nur verlangt, daß der Schüler eine leserliche Hand schreiben müsse.

Wer diesen sechs Jahrgänge umfassenden Lehrplan durchliest, wird sich kaum noch wundern, daß die Schulmänner sich nicht für denselben begeistern konnten. Der Plan wäre sehr gut gewesen, wenn man einige Franklins als Lehrer hätte anstellen können. Es ist darin fast nur vom englischen Sprachunterricht die Rede. Es soll gelesen und besprochen werden. Die Grammatik soll gründlich eingeprägt werden. Geschichte, Rethorik, Logik ꝛc. soll gelesen und erklärt werden. Das Lesen ist ihm immer Mittel und nirgends nur Zweck. Er will den Schüler zu tonrichtigem, korrektem Lesen angehalten wissen. Der Unterrichtsgang ist vornehmlich durch Angabe der Autoren angedeutet. Daneben soll natürlich auch schriftlich gearbeitet werden. Es sollen Briefe, Aufsätze und schließlich sogar Gedichte geschrieben werden. Daß auch Mathematik gelehrt werden soll, wird nur so beiläufig erwähnt. Der Eifer der Schüler soll, wie schon erwähnt, durch Preise und Belohnungen angespornt werden. Wahrscheinlich ahnte Franklin, daß doch nicht jeder den ihm angebornen Trieb zum Lernen mit in seine Schule bringen werde. Daß durch solche Belohnungen, in öffentlichen Prüfungen und vor der Klasse ausgeteilt, einerseits der Ehrgeiz und andererseits der

Neid großgezogen und das Pflichtgefühl geradezu getötet wird, was doch selbst Rosseau eingesehen hat, scheint Franklin übersehen zu haben.

Der Lehrplan war nicht durchführbar; doch enthält er manches Lehrreiche. Was gelesen wird, soll geistiges Eigentum des Schülers werden. Es soll der Punkt sein, in dem alle Fäden des Unterrichts zusammenlaufen, so daß eine Leseprobe den Stand des Schülers und Wert des Gesamtunterrichts zeigt. Zwar hat Franklin das Rechnen vernachlässigt; aber das scheint er absichtlich gethan zu haben. Einmal war er zu der Einsicht gekommen, daß ein Kaufmann nicht so gar viel Rechnen nötig habe und sich darin meistens gut zurechtfinde. Dasselbe fand er auch bei andern Berufsarten.[1])

Auf dem Gebiet der Naturlehre war Franklin so recht zu Hause. Dabei standen ihm jedoch nicht kostspielige Hilfsmittel zur Verfügung. Wo z. B. Apparate nötig waren, behalf er sich mit den einfachsten, meist selbstverfertigten. Dem Lehrer der Physik empfahl er, von Zeit zu Zeit die Plantage eines Farmers zu besuchen und sich mit diesem über die wirtschaftlichen Einrichtungen, den Gebrauch der Werkzeuge, über neue Erfindungen und wünschenswerte Verbesserungen an alten Wirtschaftsgeräten zu beraten, und dies sollte im Beisein seiner Schüler geschehen. Dadurch sollten die Schüler angeleitet werden, ihre Kenntnisse später nützlich zu verwerten. Im übrigen hatte Franklin dabei dieselbe Absicht, welche in den meisten Staaten der Union zur Gründung von Ackerbauschulen und Versuchsstationen geführt hat. Franklin hielt es für Pflicht jedes Bürgers, für Fortschritt thätig zu sein und dadurch dem „Gemeinwohl" zu dienen. Gar manche Erfindung hat er gemacht und keine sich durch Patent zur Goldgrube gemacht.

Wie bereits erwähnt wurde, strebte Franklin die Gründung einer Anstalt an, die unabhängig vom Staat sowohl als von der Kirche dastehen sollte. Die Liebe zur Wissenschaft sollte Schüler herbeiziehen. Und falls dies nicht ausreichte, die Anstalt zu füllen, sollten, wie ebenfalls bemerkt wurde, allerlei künstliche Lockmittel angewandt werden. Schulzwang irgend welcher Art gehört also nicht in Franklins System. Er hielt denselben für überflüssig, weil er glaubte, daß neben der Pflege des Ehrgefühls der Nutzen einer guten Schulbildung schon Triebfeder genug sei. Und was

1) Er konnte dem Rechnen nicht den Wert als Bildungsmittel zuerkennen, den man sonst dieser Disziplin zuerkannte. Zumal ist es das sinnlose Operieren mit Zahlen, die im Leben fast keine Anwendung finden, wodurch man von jeher das Gegenteil von dem erreicht hat, was man bezweckte. Es würde nicht schaden, wenn auch jetzt noch das Rechnen um ein gut Teil vereinfacht und als Bildungsmittel an seinen Platz verwiesen, das heißt, ein wenig eingeschränkt würde. Wenigstens sollte nicht das nach auswendig gelernten Regeln eingepaukte Rechnen, sondern das tonrichtige, Nachdenken bekundende Lesen das Erkennungszeichen einer guten Schule sein.

gute Bürger für Errichtung und Erhaltung guter Schulen thun, sollten sie aus Liebe zu ihren Mitbürgern um des allgemeinen Wohles willen thun. Er gründete also die Notwendigkeit einer guten Schulbildung nicht auf politische, sondern lediglich auf volkswirtschaftliche Notwendigkeit. Franklin wollte die Jugend ebensowenig zum Lesen, Schreiben und Rechnen, als zum Gesang und Klavierspiel gezwungen sehen. Daraus müssen wir erkennen, daß Franklin nicht der Vater der modernen Staatsschulidee unsers Landes ist. Als solchen müssen wir dagegen John Adams ansehen. Auch dieser war pädagogisch thätig, war auch in jüngeren Jahren selbst Lehrer gewesen. Dieser verlangte von der Staatsregierung, daß sie *um ihrer selbst willen* dafür sorgen müsse, daß kein Kind im Staate ohne Unterricht und Erziehung zum Staatsbürger aufwachse. Er hielt den gemeinen Mann für zu gleichgiltig, als daß derselbe aus eigenem Antriebe für den Unterricht seiner Kinder sorgen werde. Man könne das Volk für irgend etwas anderes eher begeistern, als für die Errichtung und Erhaltung guter Schulen. Darum solle der Staat selbst im Lande umher Schulen errichten und erhalten. Er setzte es auch durch, daß sein Staat Massachusetts einen seinen Ansichten entsprechenden Schulparagraphen in seine Konstitution aufnahm. Adams wollte also Jugendunterricht um des Staates, Franklin dagegen um des Individuums willen. In jenem sehen wir den Gründer der Staatsschule unsers Landes mit ihrem Schulzwang, der aus einseitiger Auffassung der ihr zu Grunde liegenden Idee folgen muß; in Franklin tritt uns der Befürworter der Unterrichtsfreiheit, der unabhängigen Privatschule und des Selbstunterrichts entgegen. Während aber Adams' System zur fabrikmäßigen und unnatürlich gleichförmigen Heranbildung der Jugend führte, hatte Franklins Plan den Fehler, daß derselbe gerade die Elemente übersah, die durch Mangel an Schulbildung und ohne Sinn und Trieb für dieselbe dem „Gemeinwohl", von dem Franklin so viel redete, also doch dem Staat, gefährlich werden können. Daraus erkennen wir wieder, wie diese beiden Männer sich wie auf politischem, so auch auf pädagogischem Gebiet ergänzt haben.

Und doch müssen wir es bedauern, daß Franklins Plan nicht *mehr* zur Geltung gekommen ist, daß nach Adams der Jugendunterricht fast ganz zum Staatsmonopol geworden ist. Das ist schon in einer Monarchie eine Gefahr für die Rechte der Eltern, für die Lehrfreiheit und, wie die Erfahrung lehrt, für die Gewissensfreiheit; um so größer ist diese Gefahr in einer Republik mit ihrem beständigen Wechsel. Nur zu gern möchte jeder Demagoge die Staatsschule zur Verbreiterin seiner Ideen machen. Und wie sehr die Schule zur Maschine geworden ist, davon muß ein Blick in eine Stadtschule überzeugen. Wo findet man dort die demokratische Richtung eines Franklin?! die Individualität des einzelnen Lehrers?! Der Superintendent instruiert den Prinzipal, und dieser dann das Lehrerpersonal bis ins Einzelne. Und über allen erhebt sich drohend die Hand der politischen

„Maſchine". Wer es mit dieſer verdirbt, wird geſtrichen. Kein Wunder, daß Männer, welche eine Familie zu ernähren haben, eine ſo unſichere Exiſtenz meiden und das pädagogiſche Gebiet der gefügigeren Schulmamſell überlaſſen!

Franklin arbeitete auch einen Plan aus für die Erziehung der freien Schwarzen, der jedoch nie ins Werk geſetzt wurde. — Intereſſant iſt ferner ſeine Anſicht über die Einrichtung von Waiſenhäuſern. Zu jener Zeit gab es, nach einer Ausſprache Franklins zu urteilen, ſchon derartige Inſtitute, die jedoch mehr den ſelbſtſüchtigen Zwecken ihrer Gründer, als dem Wohle der armen Waiſen dienten. Franklin ſchreibt: „Wäre es nicht anſtändiger für dieſe Anſtalten, wenn auch der Schein gemieden würde, als ſuche man Vorteil aus der Arbeit der Waiſen zu ziehen, und wenn man die nötigen Mittel zur Erhaltung derſelben ganz durch wohlthätige Beiträge beſchaffen würde?" Alles perſönliche Eigentum der Kinder ſollte bis zur Volljährigkeit derſelben von den Leitern der Anſtalt verwaltet, etwaiger „Verdienſt" ihnen gutgeſchrieben und bei ihrem Abgange nach Abzug der für ihre Unterhaltung nötigen Summe ausbezahlt werden. Sei dagegen weniger vorhanden, als die Erziehung koſtet, dann ſollte ihnen dies bei ihrem Austritt mitgeteilt und ſie angehalten werden, dies als eine Ehrenſchuld anzuſehen und womöglich ſpäter zu bezahlen. Die Zöglinge ſollten unter allen Umſtänden mit anſtändiger Kleidung, mit etwas Geld und mit einem ſchriftlichen Zeugnis entlaſſen werden. Dieſer Plan wurde zuerſt von Stephan Girard durch Gründung des nach dieſem benannten „Girard Inſtitut" ins Werk geſetzt, welche Anſtalt gar mancher andern als Muſter gedient hat.

Aber wie verhielt ſich Franklin den Deutſchen gegenüber? Er war nach Abſtammung und Erziehung ein Engländer. Mit Beſorgnis blickte er auf die deutſche Einwanderung in Pennſylvanien. Er fürchtete für ſeine ihm liebe engliſche Sprache. Seine Freunde in England bat er, man möge doch mit für engliſche Einwanderung ſorgen, damit die engliſche Sprache die Herrſchaft behielte. Als man ihm ſchrieb, dann würde England entvölkert, entgegnete er, das Gegenteil würde geſchehen. Würde nämlich ein Teil der jungen Arbeiter auswandern, dann würde in England der Lohn ſteigen und gar mancher in den Stand geſetzt, einen eigenen Herd zu gründen, der es ſonſt nicht gekonnt hätte. So ungern er nun aber die Einwanderung der Deutſchen ſah, ſo war er doch nicht der Anſicht, daß die Deutſchen nun eiligſt verengliſcht werden ſollten. Er wußte, wie der Charakter eines Volkes in ſeiner Sprache wurzelt. Darum ermutigte er die Deutſchen, deutſche Schulen zu gründen. Noch in ſeinem 81. Jahre half er, die deutſche lutheriſche Anſtalt in Lancaſter gründen, die nach ihm „Franklin College" genannt wurde. Er verſchaffte dieſer Hochſchule den Freibrief, ſchenkte ihr $1000 und reiſte ſelbſt nach Lancaſter, um den Eckſtein zu legen.

Noch vieles ließe ſich über Franklin als Pädagogen ſchreiben; war er doch ſein Leben lang ein Vorbild ſolcher, die ſich ſelbſt zu einer Bildung

und Lebensstellung durcharbeiten mußten. Und war er nicht unermüdlich thätig, um seine Mitbürger durch Gründung von Bibliotheken, durch gemeinnützige Erfindungen, durch belehrende Schriften und hauptsächlich durch Gründung von Schulen aus dem Urzustand der Colonialzeit herauszubringen? Wir müssen den Mann liebgewinnen und es herzlich bedauern, daß ihn der Mangel an dem Einen, das not thut, so oft irre leitete, und daß er seine herrlichen Gaben auch in den Dienst des Unglaubens gestellt zu eigenem Schaden und zum Schaden mancher andern unsterblichen Seele.

G. A. Gerlach.

Lehrerinnenexamen in Deutschland.

Von Maria Clemens.

Etwas, was sich in den letzten Jahrzehnten in Deutschland sehr entwickelt hat, sind die Prüfungen der Lehrerinnen.

Vor nicht langer Zeit genügte es, gute Empfehlungen zu haben, um eine Anstellung als Lehrerin oder Erzieherin zu bekommen; jetzt wird in ersterem Falle immer, in letzterem Falle fast immer ein Prüfungszeugnis verlangt. Es ist nicht genug, etwas zu wissen und zu können, man muß darüber auch einen amtlichen Ausweis Schwarz auf Weiß besitzen.

Es giebt nun eine ganze Anzahl von verschiedenen Prüfungen: die allgemeine Lehrerinnenprüfung mit oder ohne Sprachen, auf dieser fußend das Examen für Schulvorsteherinnen, dann die Prüfungen für Turn- und Handarbeits-, Zeichen- und Sprach-Lehrerinnen, schließlich das wissenschaftliche oder Oberlehrerinnenexamen. Die Zulassung zu letzterem bedingt ebenso wie das für Schulvorsteherinnen den Nachweis, daß man schon eine frühere Prüfung bestanden und mindestens fünf Jahre (davon zwei an Schulen) unterrichtet habe.

Diese vielen Examina haben das Gute, daß bei dem enormen Andrang zum Lehrerinnenberuf das Material etwas gesichtet und das Bessere gewählt werden kann; der Nachteil aber ist, daß sie häufig einen übertriebenen Ehrgeiz wecken, der die Gesundheit schädigt. In vielen Fällen wird der Kopf mit halbverstandenem Wissen vollgepfropft, das niemandem nützt, und welches, wenn die Mädchen nicht gescheit genug sind, einzusehen, wie wenig das im Grunde doch bedeutet, sie zu einem albernen Dünkel verleitet.

Über eine der vorher genannten Prüfungen, nämlich die für Sprachlehrerinnen, hatte ich in Berlin Gelegenheit, mir ein Urteil zu bilden. Dies Examen war ursprünglich eingesetzt worden, um eingebildete Ausländerinnen, die eigentlich Kammerjungfer, Schneiderin oder dergleichen waren und nichts verstanden, als ihre eigene Sprache mangelhaft zu sprechen, zu verhindern, tüchtigen deutschen Lehrern Konkurrenz zu machen. Später wur-

den dann auch deutsche Damen, die länger im Ausland gewesen waren und die fremden Sprachen beherrschten, zur Prüfung zugelassen.

Eine staatliche Vorbereitungsanstalt, wie z. B. die Lehrerinnenseminare, giebt es dafür in Berlin nicht, aber natürlich eine Anzahl Privatlehrer, die mehr oder weniger gut das Einpauken besorgen. Da finden sich denn ganz verschiedenartige Elemente zum Zweck des Lernens zusammen, nicht nur junge, sondern auch ältere Mädchen, die schon lange selbst unterrichtet haben und sich jetzt wieder auf die Schulbank setzen, um sich noch ein staatliches Zeugnis zu verdienen. Alle beseelt ein gleiches Streben, und es herrscht ein heiterer, kameradschaftlicher Ton unter ihnen.

Für eine Sprache wird durchschnittlich ein Jahr Vorbereitung, für zwei ein und ein halb bis zwei Jahre gerechnet; wer bereits im Ausland die Sprachen erlernt hat und auch sonst gute Vorbildung besitzt, braucht natürlich dem entsprechend kürzere Zeit.

Die ministerielle Prüfungsordnung vom Mai 1894 verlangt für die schriftliche Prüfung, daß die Bewerberinnen einen schwierigeren Prosaabschnitt aus der deutschen in die fremde Sprache, und umgekehrt, leicht und gut übersetzen können. In der mündlichen Prüfung ist ebenfalls nachzuweisen:

1. die Fähigkeit, einen leichteren Abschnitt ohne Vorbereitung in gutes Deutsch zu übersetzen, Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der fremden Sprache, gute Aussprache und Kenntnis der Gesetze der Aussprache, sichere Kenntnis der Grammatik, übersichtliche Kenntnis der Litteraturgeschichte der letzten drei Jahrhunderte und genauere Bekanntschaft mit einigen hervorragenden Werken, Kenntnis der für die Schullektüre besonders geeigneten Schriftsteller, sowie Bekanntschaft mit den Elementen der Metrik;

2. Kenntnis der allgemeinen Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts und Vertrautheit mit der Methodik des Unterrichts in den beiden, beziehungsweise der einen fremden Sprache.

3. im Deutschen: Vertrautheit mit der Leselehre, mit den Hauptsachen aus der Methodik des Sprachunterrichts, einige Kenntnis von den Hauptwerken der Dichtung, nähere Bekanntschaft mit der Jugendlitteratur. Die Bewerberin muß Stoffe, welche dem Unterrichtsgebiete der Volksschule angehören, sowohl mündlich wie schriftlich zusammenhängend darstellen können, mit den Hauptregeln der Rechtschreibung, der Grammatik und der Stilistik vertraut sein und dieselben richtig und sicher anzuwenden wissen. . . . Die praktische Prüfung besteht in der Abhaltung einer Unterrichtsstunde in einer höheren Töchterschule — jedenfalls der wenigst angenehme Teil des Examens.

Die genannten Aufgaben können nun je nach der Auffassung sehr leicht oder schwierig sein, denn solche Erlasse sind dehnbar wie Gummi, und bei zehn Examinatoren wird es zehn verschiedene Auslegungen geben, je nach persönlicher Begabung und Liebhaberei. Ein Examinator z. B., der mit Vorliebe Phonetik treibt, wird den harmlosen Satz: Kenntnis der Gesetze

der Aussprache — in „Gründliche Kenntnis der Lautlehre" — verwandeln. Die Lehre von der Lautbildung spielt ja jetzt eine große Rolle beim Sprachstudium, und in fast jeder neueren Grammatik wird sie verwertet, um die Aussprache zu erleichtern. Bis zu einem gewissen Grade ist das ja auch recht gut, aber ich glaube, einen großen praktischen Wert hat sie nicht. Es kann einer sehr wohl wissen, welche Zungenbewegung das englische r oder th hervorbringt, und doch nicht imstande sein, diese Laute selbst zu bilden; man kann die schönste Erklärung davon geben, daß bei der Lautbildung der französischen Sprache das sogenannte Knackgeräusch (das Sichnähern und plötzliche Wiederauseinandergehen der Stimmbänder beim Vokalansatz) nicht existiert, ebensowenig wie „der nachstürzende Hauch" bei der Konsonantenbildung, und dabei doch im unverfälschten berliner oder sächsischen Dialekt Französisch sprechen.

Des weiteren steht in der Prüfungsordnung: Sichere Kenntnis der Grammatik. Was soll man darunter verstehen? Heißt das, daß die zu Prüfende die Regeln der Grammatik am Schnürchen haben und verstehen soll, sie richtig anzuwenden, oder soll sie dieselben auch logisch begründen können und die geschichtliche Entwickelung der Formen kennen? Wird aber das Letztere verlangt, so wird die Sache schon fast zu einem philologischen Studium. Man kann z. B. nicht die Entwickelung der französischen Sprache studieren, ohne Latein zu verstehen, und da in den meisten Fällen weder Begabung, noch Zeit und Mittel zu einem so gründlichen Studium ausreichen, so kommt es auf ein bloßes Auswendiglernen hinaus.

Um die allgemeinen Grundsätze der Erziehung zu verstehen, muß man die Geschichte der Pädagogik kennen und wissen, wie dieselbe sich heutzutage gestaltet hat, und da die Lehre von der Erziehung sich auf die Kenntnis des Leibes und der Seele gründet, so kommt notgedrungen noch ein bischen Physiologie und Psychologie hinzu.

Dann wird „allgemeine Bildung" stillschweigend vorausgesetzt. Das ist auch so einer von den unbestimmbaren Begriffen. „Lernen" läßt sie sich nicht, aber gewisse Kenntnisse, wie die der Geschichte, der socialen und politischen Verhältnisse des eigenen Vaterlandes sowie der Hauptkulturländer sind doch darin eingeschlossen; daß sie vorhanden sind, ist indes gar nicht so selbstverständlich.

So kommt alles in allem für jemanden, der die Sache ernst nimmt, ein ziemlich großes Maß von Arbeit heraus, und ich glaube, daß es einem Mädchen, welches sich irgend einer Kunst oder Wissenschaft widmen will, fast immer ernst damit ist; es wird ihr selten an Fleiß, häufig aber an der Fähigkeit, das Wissenswerte vom Nebensächlichen zu trennen, fehlen. Sie wird eher zu viel als zu wenig thun.

Wenn ein junger Mann sich für ein Examen vorbereitet, so wird dies von seiner Familie als eine welterschütternde Epoche betrachtet. Wohnt er zufällig im Elternhaus, so werden sicher die zartesten Rücksichten genommen,

die ganze Familie geht auf Zehen, um ihn nicht zu ſtören; es werden nur ſeine Lieblingsſpeiſen gekocht, um ihn in guter Arbeitsſtimmung zu erhalten, und niemand wagt, eine von der ſeinen abweichende Meinung zu äußern, aus Furcht, ſeine koſtbaren Nerven aufzuregen. Bei einem Mädchen werden nicht ſo viele Umſtände gemacht. In ſehr vielen Fällen muß ſie ſich ihren Unterhalt nebenher verdienen oder kümmerlich von kleinen Erſparniſſen leben. Iſt ſie aber nicht durch die Verhältniſſe gezwungen, ſich einen Beruf zu wählen, ſo duldet die Familie ihr Streben, etwas zu leiſten, als eine Art Sport; ſie muß ihre häuslichen Pflichten erfüllen, und die Nacht wird dann für die Arbeit zu Hilfe genommen. Die Folge davon iſt, daß die armen Weſen ſchließlich in einen traurigen Zuſtand von Abſpannung und Nervoſität geraten; auch die kleinſte Erholung, wäre es auch nur ein Spaziergang, dünkt ihnen ein Verbrechen. Mit einem wahren Fanatismus wird weiter gearbeitet, bis die Nerven rebellieren und das Gehirn nichts mehr aufnehmen will. Die eine kann nichts mehr genießen als rohe Eier, eine andere weint, wenn jemand ſie anſieht, und bei einer dritten verſagt das Gedächtnis; faſt täglich erklärt eins der armen Opfer, die Sache aufgeben zu wollen.

Vier Wochen vor dem Prüfungstag wird ein Geſuch eingereicht, worin „Einem hohen Schul-Collegium die Bitte unterbreitet wird, Unterzeichnete zur Prüfung hochgeneigt zulaſſen zu wollen". Dieſem Geſuch muß ein ſelbſtgefertigter Lebenslauf, ein Geburtsſchein, ein amtlich beglaubigtes Geſundheitszeugnis, ein amtliches Prüfungszeugnis, ein Schulzeugnis und etwaige andere Zeugniſſe beigefügt ſein. Iſt alles in Ordnung befunden worden, ſo erfolgt die Erlaubnis des Schul-Collegiums.

Der gefürchtete Tag des Examens kommt heran. Um 9 Uhr Morgens verſammeln ſich die Bewerberinnen in der ihnen bezeichneten öffentlichen Schule, nachdem ſie ſchon längere Zeit vorher den Herren Examinatoren ihren Beſuch gemacht haben. Ihre erſte Aufgabe iſt, 13 Mark 50 Pf. zu hinterlegen; eine Mark davon koſtet der Stempelbogen, auf dem das Zeugnis ausgefertigt wird, und — „Ein ſüßer Troſt iſt ihr geblieben" — wer durchfällt, bekommt dieſe eine Mark zurück. Es iſt Sitte, im ſchwarzen Wollkleide zu erſcheinen, doch wurde auch von einer Amerikanerin erzählt, die in heller Bluſe mit reſpektwidrig aufgeſtütztem Ellenbogen ihre Antworten gegeben und ſich für den Abend ſchon ein Billet zur Oper beſtellt hatte, denn mit dem beneidenswerten Selbſtbewußtſein der freien Republikanerin zweifelte ſie nicht an ihrem Erfolge.

Man iſt gegen Ausländerinnen im Allgemeinen nachſichtiger, beſonders wenn man weiß, daß ſie in ihr Vaterland zurückkehren, wo ein in Berlin erworbenes Diplom eine gute Empfehlung iſt. Es melden ſich natürlich manchmal auch ganz fragwürdige Exiſtenzen, die vom Leben mehr als nötig, von den Wiſſenſchaften deſto weniger wiſſen, und es kommen dann oft wunderbare Antworten zu Tage. Eine Examinandin, nach den Helden der

Nibelungen-Sage gefragt, begann mit „Eduard"; es wurde ihr aber bedeutet, daß hier von „Eduard und Kunigunde" nicht die Rede sein könne.

An den ersten beiden Examenstagen werden vormittags von neun bis ein Uhr schriftliche Arbeiten in Klausur angefertigt. Die Aufgabe für das Französische war das letzte Mal z. B.: einen Abschnitt aus Schiller's dreißigjährigem Krieg ins Französische, und ein Stück aus einem einfachen kleinen Roman „La neuvaine de Collette" ins Deutsche zu übersetzen. Die Arbeiten sollen natürlich orthographisch und grammatisch richtig, vor allem aber sollen die fremden Sprachen in idiomatischen Wendungen wiedergegeben sein und dürfen nicht nach Wörterbuch und Schulstube klingen.

Am dritten Tage findet die Lehrprobe statt, wozu das Thema schon einen oder zwei Tage vorher gegeben worden ist; es ist entweder eine Regel aus der Grammatik oder ein Lesestück zu behandeln. Die Aufgabe muß schriftlich ausgearbeitet und die Disposition dazu eingereicht werden. Die zukünftigen Lehrerinnen sollen nun zeigen, ob sie es verstehen, ein Thema zu entwickeln, den Kindern klar zu machen und einzuprägen. Erste Bedingung ist, vom Beispiel auszugehen und die Regel von den Schülern selbst finden zu lassen. Die Schülerinnen antworten meist viel besser, als die Lehrerin fragt; solche Probelektionen sind ihnen nichts Neues, und auch das Thema ist häufig bekannt, sonst würde ihnen wohl manchmal nicht klar werden, was die „Geprüfte" mit großer Gelehrsamkeit vorträgt und mit zitternder Hand an die Wandtafel schreibt. Die Wenigsten bewahren vor fünfzig bis sechzig fremden Kindern und den kritischen Augen und Ohren der Examinatoren ihre Unbefangenheit. Für die einzelnen Probe-Lektionen werden fünfzehn bis zwanzig Minuten Zeit gegeben.

Am Nachmittage desselben Tages ist auch die mündliche Prüfung. Jede wird in jedem Fach zwanzig Minuten gefragt, zuerst im Deutschen: Pädagogik, Methodik, Litteratur. Es ist Sitte, sich einen bedeutenden Pädagogen und in jeder Sprache einen hervorragenden Schriftsteller zum besonderen Studium zu wählen. Darauf wird beim Fragen Rücksicht genommen.

Im großen Ganzen wird glücklicherweise weniger auf Gelehrsamkeit als auf ein gesundes Urteil gesehen; die Sache wird überhaupt ganz human betrieben. Weiß doch jeder wohlwollende und geübte Examinator geschickt die Antwort herauszulocken, die er haben will, vorausgesetzt, daß irgend etwas vorhanden ist. Er braucht die Saite nur leise anzuschlagen, um zu sehen, ob sie einen Ton giebt; einige Fragen in jedem Fach genügen schon. In den Sprachen wird der Hauptwert auf praktische Kenntnis derselben und auf gute Aussprache gelegt.

Ausschlaggebend sind wohl die schriftlichen Arbeiten, welche eine gewisse Reife verlangen.

Endlich schlägt die Stunde der Erlösung, und kaum sind die Examinandinnen zu Hause angelangt, so wird dem Hangen und Bangen ein Ende

gemacht: Eine Rohrpoſtkarte, ſchon vorher mit Adreſſe verſehen beim Schulwärter abgegeben, verkündet einfach: „Beſtanden" oder „Nicht beſtanden".

Das eigentliche Zeugnis folgt ſpäter und berechtigt zum Unterricht an mittleren und höheren Töchterſchulen, das heißt in Berlin nur theoretiſch; denn an den königlichen und ſtädtiſchen Schulen wird es vorgezogen, Lehrerinnen anzuſtellen, welche in allen Fächern geprüft ſind, auch wenn ſie in Sprachen weniger leiſten. An Privatſchulen und in andern Städten können natürlich die Fachlehrerinnen Anſtellung finden, und es iſt überhaupt nützlich, ein Prüfungszeugnis zu beſitzen.

Um noch einige Worte über den Sprachunterricht ſelbſt hinzuzufügen, ſo möchte ich ſagen, daß man an den Schulen jetzt mehr als früher ein praktiſches Ziel ins Auge faßt. Die radikalen Neuerer auf dieſem Gebiet wollen ſo wenig grammatiſche Regeln wie möglich. Man geht von der vernünftigen Anſicht aus, daß die Kinder die fremde Sprache ſo wie die eigene lernen ſollen, hörend und ſprechend, und zwar ſollen nicht abſtrakte, fernliegende Dinge den Unterhaltungsſtoff bilden, ſondern ein Anſchauungsbild, Gegenſtände des Zimmers, die Körperteile ꝛc. Zugleich ſollen die Schüler mit der fremden Sprache auch einen Begriff vom Lande ſelbſt bekommen. Die neuen Lehrbücher bringen deshalb nicht mehr künſtlich gebildete, langweilige Sätze, ſondern anziehende Schilderungen vom Leben und von den Sitten des fremden Landes, natürliche Geſpräche ꝛc. und dazu hübſche Bilder, die die Sache anſchaulicher machen. Man vereinfacht den Inhalt und bietet ihn in Ausdrücken, die im täglichen Leben verwendet werden können, und bringt auf dieſe Weiſe die Schüler ſchneller zum Sprechen. (A. d. „Weſten, Frauenzeitung".)

Substitution of Teacher for Text-Book.

(Extract from an article by *J. M. Rice* in "The Forum", August, 1895.)

In our schools it is rare to find recitations that may be regarded in the light of instruction. In the thought-studies, where scientific teaching is particularly required, the mechanical teachers attempt to do little, if anything, beyond hearing the pupils recite their lessons, either in the words of the book or in their own words; the progressive teachers, in addition to hearing the pupils recite what they have studied from the text-books, will take pains to explain obscure matters, to elaborate, and, when possible, to illustrate points by means of pictures, charts, and apparatus of various kinds. But it is clear that, even in the latter instance, the recitations are based on lessons studied in advance from the text-book, so that they still must be regarded as lesson-hearing, though in a modified form. True in-

struction will not be obtained until the teacher is substituted for the text-book, as it is then only that the principles of teaching can be properly applied. To suggest the removal of the text-book, without recommending anything in its stead, might justly be regarded as destructive criticism; but surely no one can construe my remarks in this light when I offer, as a substitute, the teacher herself.

Of course, merely to discard the text-book does not in itself suffice to render the instruction scientific; it simply constitutes the first essential step toward placing the teaching on a scientific foundation. Indeed, the early attempts to teach without a text-book are necessarily exceedingly feeble. To reach any degree of proficiency in scientific teaching is difficult, and involves years of study and practice. If we, as Americans, should feel unequal to the task, it would be better to retain the text-book. But if we believe that we are able to do what our German colleagues have long since accomplished, then there is nothing to be gained by waiting. There is a constant complaint on the part of our teachers that the profession is not properly appreciated, but it certainly will not be, until it is made worthy of appreciation. So long as the American standard remains so low that a graduate of a district school, without further preparation, is eligible for membership in the profession, a license to teach can not command any special respect. In Germany the word "teacher" stands for something; in our own country it stands for nothing.

The argument concerning the text-book method applies, of course, to the thought rather than the formal side of education. Where there is no thought-content, as in the mechanism of reading, writing, arithmetic, drawing, and music, the text-book question scarcely comes into play. In these studies, which necessarily involve an enormous amount of repetition of identical facts and processes, a fair degree of proficiency may be obtained by the ordinary mechanical teacher. A child that reads and adds every day of his school life can not help learning to read and add, provided his mental condition be normal. In the formal lines much can be done to improve the results simply by a skillful application of modern methods and devices, even when the principles of scientific teaching are not strictly observed. And in these lines some of our teachers are doing admirable work.

It is in the subjects involved in building up the thought-content of the mind that the teacher finds the golden opportunity to carry her ideals into practice. It is from the ideas presented in them that the child secures that fund of knowledge which will exert a strong influence in determining his ideals and interests in life. The most

prominent among these studies are geography, history, and the natural sciences. While, in the old school, the time devoted to these branches is small as compared with that given to the formal ones, in the growing school the tendency is to bring the thought-studies more and more to the foreground.

The fact that the thought-studies are destined to come ever more into prominence renders doubly urgent the necessity for teaching them in a way that will do most toward the development of the faculties — moral as well as intellectual. It is admitted by perhaps all our educators, that, of the standard subjects in the curriculum, geography and history are the most poorly taught. In my opinion they will not be satisfactorily taught until the text-book method is abandoned and the principles of teaching are properly applied. As to the natural sciences, in some of our schools the work is conducted on scientific principles, but, taken all in all, there has been, thus far, very little science-teaching in our country. Most superintendents have hesitated to introduce this line of work, on the ground that the teachers are not prepared to care for it properly. Those that have held sway longest are perhaps physics and plysiology; and these, in all but individual instances, are still taught by the text-book method.

In spite of their bar to scientific teaching, there has been strong opposition to the removal of the text-books, and particularly for two reasons: it is claimed that, if the text-book should be abolished, the child would not acquire the ability to use books; and that the removal of the text-book would cause the teacher to do the work for the pupil, so that the child's mind would be no longer properly disciplined. Both objections are, in my opinion, entirely unfounded.

First, the fundamental purpose of education does not lie in teaching the child how to use books; this is simply an important incident, which it is well for the teacher to bear in mind. Again, to study a lesson from the text-book does not teach the child how to use books; it simply leads him to perform a task, either to please his teacher or to avoid punishment. To know how to use books is to understand how to look up sources of information, and this ability can not be acquired by committing to memory the words of the text-book. By directing the pupils to write compositions, and by frequently calling for debates, in each instance suggesting lists of works to be used for reference, more can be done in a few exercises than can be accomplished by years of lesson-study. Further, the ideal does not lie simply in teaching the child how to use books; it lies rather in developing a love for them, and, consequently, the desire to seek them. Under proper instruction the pupil will become so much interested in his subject that he will voluntarily go to them

for further information. There is nothing that so much tends to destroy the love for books as the drudgery involved in committing lessons to memory, and the happiest day of many a child's life is that on which he hands in his books. Lastly, the abolition of the text-book does not at all imply discarding the use of books; in certain subjects they will always be required.

Second, when the teacher takes the place of the text-book, the child is by no means relieved of a task; on the contrary, in a recitation conducted on scientific principles, the child is obliged to perform intellectual labor more severe in character, though less dull and mechanical, than when he commits the contents of the text-book to memory. When he studies the text-book, he acquires his information simply by exercising his memory; in a scientific recitation, on the other hand, he is obliged to bring many of his faculties into play in order to accomplish his task.

The Flag Law of Illinois.

The legislature of Illinois recently passed an act, providing that an American flag of certain dimensions shall be displayed on every building, public or private, while a school is in session in such building. It is evident that this is class legislation, pure and undefiled: since according to the tenets of the law, the flags for the public schools are to be procured from funds raised by legal taxation, while those for the private schools must be obtained by private means. Hence it is obvious that the law will hardly stand test, and that we have no cause for undue anxiety or alarm.

Nevertheless it may be interesting to hear what others have to say about this remarkable law. The *Public School Journal*, published at Bloomington, Ill., is a periodical whose loyalty and patriotism are unquestionable; but it condemns the flag law not only from a financial standpoint, but also from sound pedagogical principles, as follows:

WASTEFUL LEGISLATION.

"Illinois has never been afflicted with a more irrational and wasteful piece of legislation than is that which compels a national flag to fly from a flag pole on every school-house in the state, during the whole of every day that school is in session, under penalty of a fine of from three to ten dollars for each day on which the flag does not so wave. This flag must not be less than eight feet long and four feet wide. It will require from two to four flags a year for

each school-house to meet the requirements of this law. Each flag will cost not less than $4.00, and there are probably 20,000 school buildings, private and public, in the state. Suppose that only two flags are purchased each year the outlay will be $160,000.

What will be the result? In a few weeks the flags will be whipped out to a mere rag, and the district will neglect to furnish a new one. This rag will be an unsightly object, which will tend to breed contempt in the minds of children for the national emblem. A ragged flag is scarcely more inspiring than are rags of any other sort. Had the law provided for the graceful draping of a flag in the schoolroom, with the provision that it should fly from the flag-staff on special occasions it would have come nearer meeting the design of the legislators enacting it. But even then there would be no escaping the effect embodied in the old maxim that 'familiarity breeds contempt.' Children can not read into our national emblem what the veteran patriotic soldier or citizen reads into it. It is an inspiration because of that which it symbolizes. Until children can look beyond the mere symbol to the meaning, the flag is to them but a piece of bunting, and, we repeat, that a ragged or dirty piece of bunting is no more to them than any other ragged or dirty thing.

The working of this law will tend to defeat the very objects for which it was enacted, and cause associations to cluster around our national emblem that will afterward stand in the way of those patriotic and other emotions which it ought to arouse. It is not as a torn rag flapping in the wind, but as a beautiful ensign brought out on great occasions to dignify and enforce noble sentiments that children learn to look upon the flag with reverence.

How long, oh, how long, will legislators continue to defeat their own worthy purposes by senseless enactments?

This law bears the marks of partisan politics. The legislators voted for it because they feared to offend the A. P. A.'s and some of the members of the G. A. R., who advocated it. The Governor neglected to sign it because, as we think, he did not approve of it, and allowed it to become a law without his signature in order that its workings might cause the Republican Legislature's deeds to return upon it in the coming election.

We wish to repeat that we believe in a wise use of the national flag, and of all other emblems of noble and grand things in the education of children. It is the unwise and unpedagogical use of them that should be avoided." R.

Europäiſche Univerſitäten.

Der italieniſche Kultusminiſter, Dr. Martini, hat vor einiger Zeit einen ſtatiſtiſchen Vergleich zwiſchen den Univerſitäten der Hauptländer Europas veröffentlicht, dem wir folgende Data entnehmen.

Deutſchland, mit 49,428,470 Einwohnern hat 20 Univerſitäten; England zählt 29,001,018 Einwohner mit 7 Univerſitäten. Öſterreich-Ungarn, mit einer Bevölkerung von 41,358,886 Seelen zählt 11; Frankreich mit 38,343,192 Bewohnern hat 15; Italien mit einer Bevölkerung von 30,158,048 zählt 17; Spanien mit 17,565,632 Bewohnern 10 Univerſitäten. In den kleineren Staaten iſt die Zahl der Univerſitäten verhältnismäßig größer. So zählt die Schweiz mit einer Bevölkerung von 3,500,000 nicht weniger als 6; Schottland für 4,000,000 Bewohner 4; die Niederlande für 4,500,000 ebenfalls 4; Belgien für 6,000,000 auch 4 und Irland endlich für 5,000,000 3 Univerſitäten.

Von den übrigen Ländern kommen in Rußland auf je 1,200,000 eine Univerſität und in Schweden und Norwegen haben je 1,500,000 eine ſolche Anſtalt. Ferner kommt in Deutſchland auf je 1580 Bewohner ein Student; in England einer auf je 1518; in Frankreich einer auf je 1653; in Öſterreich einer auf je 1722; in Italien einer auf je 1756 und in Ungarn einer auf je 3609.

In Deutſchland hat die Zahl der Studierenden thatſächlich abgenommen. Vor einigen Jahren erreichte ſie ihr Maximum, 30,000; jetzt beträgt dieſelbe nur noch 28,105. Davon ſtudieren in Berlin 4025; in Bonn 1391; in Breslau 1280; in Erlangen 1122; in Gießen 567; in Göttingen 786; in Greifswalde 844; in Halle 1528; in Heidelberg 1206; in Kiel 619; in Königsberg 712; in Leipzig 2764; in Marburg 806; in Roſtock 436; in Straßburg 913; in Tübingen 1209. Die übrigen ſtudieren auf den Univerſitäten mit römiſch-katholiſchen Fakultäten, wie München, Würzburg und Freiburg in Baden.

Merkwürdig iſt, daß die verſchiedenen Konfeſſionen auf den deutſchen Univerſitäten ſo ungleichmäßig vertreten ſind. In den drei außer-theologiſchen Abteilungen findet ſich folgender Prozentſatz:

	Proteſtanten	Katholiken	Juden
Juriſten	74.1	17.9	7.7
Mediziner	58.8	22.1	18.6
Philoſophen	75.3	16.0	8.1
Durchſchnitt	69.0	18.7	11.8

Der Zudrang des jüdiſchen Elements iſt mit eine Urſache der antiſemitiſchen Bewegung in Deutſchland. Man behauptet, daß ſich die Juden in unver-

hältnismäßig großer Zahl in die einflußreichſten Ämter drängen, ſo daß ſchließlich das ganze Beamtentum „verjudet" ſein wird.

Eine Reihe von Aufſätzen aus der Feder des Prof. Dr. A. Peterſilie über die deutſchen Univerſitäten hat die Aufmerkſamkeit weiter Kreiſe auf ſich gelenkt. Wir entnehmen ſeinen Ausführungen folgende Data.

In dem letzten Finanzjahr hat das deutſche Kaiſerreich die Summe von 24,732,393 Mark für ſeine Univerſitäten verausgabt, wovon 19,912,913 Mark regelmäßige und 4,819,480 Mark Extraausgaben waren. Der Durchſchnittsunterhalt eines Studenten ſtellt ſich ſehr verſchieden dar. München iſt am billigſten mit jährlich 264 Mark; dann folgt Berlin mit 486 Mark. Die Summe ſteigt, bis ſie in Jena 1011, in Straßburg 1068, in Königsberg 1326, in Göttingen 1334, und in Kiel endlich 1381 Mark erreicht. Die Geſamtzahl der Lehrer betrug im letzten Semeſter: 2325 Profeſſoren und Docenten mit 127 außerordentlichen Profeſſoren.

In denſelben Aufſätzen wird auch auf das Übergewicht der Juden in den akademiſchen Klaſſen hingewieſen. Von je 10,000 männlichen Proteſtanten ſind 8.37 Studenten auf den Univerſitäten; von je 10,000 Katholiken 4.45 Studenten; aber von je 10,000 Juden 57.13 Studenten. Mit andern Worten: Die Juden ſenden dreizehnmal mehr Studenten auf die Univerſitäten als die Katholiken, und ſiebenmal mehr als die Proteſtanten. Dr. Peterſilie bemerkt mit Recht: „Die Folgerungen, welche dieſe Thatſachen ergeben, fallen ſofort in die Augen." L.

Vermiſchtes.

Die Bevölkerung der Erde. Die Bevölkerung der Erde kann natürlich auch nicht annähernd mit ſolcher Sicherheit feſtgeſtellt werden, wie dies bei der amerikaniſchen Volkszählung möglich war. Schon wegen der unbeſtimmten Bevölkerungszahl Aſiens und Afrikas wird man immer teilweiſe auf Schätzungen angewieſen ſein. Die neueſten dieſer Schätzungen lauten wie folgt: 1874 1,391,000,000 Köpfe, 1878 1,439,000,000, 1883 1,434,000,000, 1886 1,483,000,000, 1891 1,480,000,000. An der letztgenannten Ziffer waren beteiligt: Aſien mit 825,954,000 Seelen, Europa mit 357,379,000, Afrika mit 163,953,000, Amerika mit 121,713,000, Ozeanien und die Polargegenden mit 7,500,000, Auſtralien mit 3,200,000, zuſammen 1,479,699,000. Angeſehene Statiſtiker haben die Behauptung aufgeſtellt, daß die Bevölkerung der Erde jährlich um fünf Perſonen auf tauſend ſich vergrößert; läßt man dieſe Theorie gelten, ſo berechnet ſich die derzeitige Bevölkerung der Erde auf etwa 1,510,000,000 Seelen, und ſie würde ſich im Jahre 2000 etwa auf 2,548,000,000 ſtellen. Der am dichteſten bevölkerte Erdteil iſt Europa mit 95 Perſonen auf die Quadratmeile;

in Europa nimmt Belgien die erſte Stelle (540) ein. Die durchſchnittliche Bevölkerungsdichtigkeit der ganzen Erde ſtellt ſich auf 28; am dünnſten iſt Auſtralien bevölkert (1); dann folgen die Polargegenden (3), Amerika (8), Afrika (15), Aſien (48). Von den großen europäiſchen Staaten zählt Großbritannien und Irland 312, Italien 273, Deutſchland 237, Frankreich 184, Öſterreich-Ungarn 171, Spanien 70, Rußland 49 auf die Quadratmeile. Außer den Vereinigten Staaten ſind noch Auſtralien, Afrika und Teile von Südamerika übrig, um die Übervölkerung der andern Erdteile aufzuſaugen.

Der „deutſche evangeliſche Lehrerverein von Nordamerika“ hielt im Juli ſeine 22. Jahreskonferenz in St. Louis, Mo., bei welcher Gelegenheit folgende Theſen über das Bewußtſein vorgelegt, und, was noch wunderlicher iſt, unverändert angenommen wurden: 1. Theſe: Ich weiß, daß ich bin. 2. Theſe: Ich weiß, daß außer meinem ſelbſtbewußten Ich noch ein anderes iſt, das gewußt oder vorgeſtellt wird. 3. Theſe: Das Bewußtſein iſt die im Weſen der Seele liegende Fähigkeit, von ihren Zuſtänden und ihrem Thun unmittelbar zu wiſſen. 4. Theſe: Auf der Selbſtbeſtimmungsfähigkeit der menſchlichen Seele beruht alle höhere menſchliche Ausbildung, ſie iſt die Quelle der Sittlichkeit und des Rechts. 5. Theſe: Das wahre Selbſtbewußtſein führt zur richtigen Selbſterkenntnis, wodurch man fein demütig bleibt und mutig im feſten Gottvertrauen ſeines Amtes waltet. 6. Theſe: Das rechte Amtsbewußtſein verleiht den nötigen Takt, einen hohen Adel und chriſtliche Charakterfeſtigkeit. 7. Theſe: Das Pflichtbewußtſein ſpornt uns an zur Treue, gebietet die Strebſamkeit und erfordert Verleugnungsſinn. 8. Theſe: Das Standesbewußtſein wird genährt und erhalten durch Einigkeit in unſern Beſtrebungen, durch Ausdauer im Beruf und durch gegenſeitige Aufmunterung zur Berufsthätigkeit. — Wer lacht da? L.

Falſche Ausſprache Nur die Halbbildung glaubt „feiner“ zu ſprechen, wenn ſie, wie die Hannoveraner, Holſteiner, Mecklenburger es aus hiſtoriſch erklärlichen Gründen thun, in den Worten „Spiel“, „Stamm“, „Stärke“ und dergleichen, das Sp und St ohne Ziſchlaut ſpricht. Nun liegt die Sache aber ſo: Das mittelhochdeutſche ſ vor andern Konſonanten hat ſich im Neuhochdeutſchen durchweg in jenen breiten Ziſchlaut verwandelt, den wir, wenn er allein ſteht, mit ſch bezeichnen. Nur iſt dieſe Bezeichnung mit ſch in unſerer Schrift nicht konſequent durchgeführt worden; daher wir wohl anſtatt des mittelhochdeutſchen „ſlac“ neuhochdeutſch „ſchlag“ und ſtatt des mittelhochdeutſchen „ſwin“ neuhochdeutſch „ſchwein“ ſchreiben, nicht aber ſtatt des mittelhochdeutſchen „ſpil“ neuhochdeutſch „ſchpiel“, ſondern infolge einer jener unerklärlichen Launen der Orthographie, wie ſie ſich bei allen Völkern und zu allen Zeiten vorfinden, „ſpiel“, was natürlich gleichwohl „ſchpiel“ zu ſprechen iſt. Diejenigen deutſchen Volksſtämme, auf deren Gebiet ſich dieſe Verbreiterung des Ziſchlauts ſ in ſch nicht vollzogen hat, alſo die niederdeutſchen, für die unſer Hochdeutſch gewiſſermaßen eine

von außen importierte, fremde Sprache iſt, halten ſich nun an den geſchriebenen Buchſtaben, und ſprechen, ſelbſt wenn ſie hochdeutſch ſprechen, „ſ=peiſe, ſ=tock, ſ=tein“, ohne zu ahnen, daß ſie dem hochdeutſchen Sprachgeiſte hier eine längſt überwundene, nur noch im Niederdeutſchen lebendige Form aufdrängen; ja, ſehr häufig mit der laienhaften Meinung, als ſei dieſes für unſer Ohr geziert klingende ſ=t das richtige, denn man ſchreibe ja ſo! Die Unwiſſenheit ſogar derer, die berufen ſind, die deutſche Sprache öffentlich zu lehren, geht ſo weit, daß in vielen ſächſiſchen Schulen jenes falſche niederdeutſche ſ=t als das richtige und „gebildete“ gelehrt wird, wie man denn gerade im Königreich Sachſen jenem erkünſtelten ſ=t am häufigſten begegnet. (Wbl.)

Keine Schiefertafel mehr. Eine epochemachende Erfindung dürfte unſere Leſer gewiß intereſſieren, und wir können nicht umhin, einige Zeilen darüber zu veröffentlichen. Seit Jahren iſt man in Lehrkreiſen der Überzeugung, daß die bisher in Gebrauch geweſene Schul= oder Schreibtafel aus Schiefer ſehr viele Nachteile aufweiſt, die große Schwierigkeiten und Unannehmlichkeiten im Unterricht hervorrufen. Die Schiefertafel zerbricht nicht nur ſehr leicht, ſondern ſie ſchreibt ſich auch, weil der Schiefer zu weich iſt, raſch ab; es ſetzt ſich dadurch viel Schmutz an und es ergeben ſich Rillen und Furchen in der Schreibfläche, über die das ſchreibende Kind nur mit übermäßigem Kraftaufwand hinwegkommt. Eine ſchwere Hand iſt die unausbleibliche Folge. Sehr läſtig iſt auch das durch die fortwährende Abnützung öfter notwendig werdende Nachlinieren und das mit letzterem verbundene und auch häufig ſchon beim Schreiben entſtehende nervenerregende Geräuſch. Alle bisher erſonnenen Surrogate aus lackiertem Blech, Holz, Pappe, Pergament ꝛc. litten an ähnlichen und noch größeren Mängeln. Erſt im Frühjahr 1894 kam Herr Bildhauer Köſtner auf den Gedanken, zwei Glastafeln auf je einer Seite zu färben und zu linieren, um ſie alsdann mit den ſo präparierten Flächen gegen einander auf eine zähe Zwiſchenlage zu kleben und, damit der Schreibſtift (Schiefergriffel) angreift, durch Ätzung oder durch ein Sandſtrahlgebläſe zu mattieren, resp. leicht zu rauhen. Die bei dieſen Tafeln durchſcheinende Lineatur iſt unverwiſchbar, weil die harte Glasfläche zwar den vom Stift abzugebenden, zur Schriftbildung unentbehrlichen Staub annimmt und feſthält, ſelbſt aber nichts dazu abgiebt und dadurch keinerlei Abnützung erleidet. Die Schreibfläche bleibt auch nach langem Gebrauch vollkommen eben, weil Glas nur von Diamanten angegriffen wird. Dies hat zur Folge, daß die Kinderhand leicht auf der Tafel hingleitet und auch ſpäter die Feder leicht führen wird. Bekommt eine Köſtner'ſche Reformtafel jemals Sprünge, ſo können ſolche wegen der Zwiſchenlage, auf welche die Glasſcheiben geklebt ſind, nicht auseinander drängen und wie bei der Schiefertafel klaffende Spalten bilden. Der Griffel läßt ſich über ſolche Sprünge leichter hinwegführen, als über die in die Schreibfläche der Schiefertafel eingekratzte Lineatur. Ein Abſplittern von

Glasteilen beim etwaigen Springen der Reformtafeln, das auch nur mit großer Gewalt herbeizuführen iſt, kann wegen mehrerwähnter Zwiſchenlagen gar nicht vorkommen und Verwundungen ſind ſomit ausgeſchloſſen. Die Vorzüge der neuen Reformſchultafel aus Glas ſind durch bereits ſechs bis acht Monate lange Benützung in vielen Schulen nachgewieſen und hohe und höchſte Stellen haben dieſelben anerkannt. Zur Herſtellung und Einführung der von allen Schulfachleuten freudigſt begrüßten, in vielen Staaten patentierten Erfindung, über welche eine von Herrn Hans Lingl, Schriftſteller in Augsburg, um 50 Pfennige zu beziehende Broſchüre die beſte Auskunft bringt, hat unter der Firma „Köſtners Reformſchultafel" eine Aktiengeſellſchaft in Augsburg konſtituiert, welche den neuen Artikel demnächſt in den Markt bringen wird. (Chr. Botſch.)

Man nimmt an, daß die Ozeane und Salzwaſſerſeen unſerer Erdkugel nicht weniger als 60 Quintillionen Tonnen Salz in aufgelöſtem Zuſtande enthalten. Wenn dieſe Zahlen richtig ſind, und der Ozean ganz aufgetrocknet wäre, ſo würde jeder Fuß ſeines Bettes mit einem 450 Fuß tiefen Salzlager bedeckt ſein. Würde dieſe Salzmaſſe über das jetzt trockene Land ausgebreitet, ſo würde ſie eine Decke von 1500 Fuß Dicke bilden.

Eine Entdeckung von größtem Intereſſe für Altertumsforſcher wurde dieſer Tage in einem zur Court Lodge Farm gehörigen Felde zu Darenth in Kent, England, gemacht. Ausgrabungen, die unter Anleitung des Antiquars Payne vorgenommen wurden, haben zur Bloßlegung einer der größten römiſchen Villas geführt, die noch in jenem Lande entdeckt wurden.

Vier Autographmuſikſtücke Mozarts wurden jüngſthin in London für $518 verkauft. Beethovens Originalmuſikſtück „Drei Lieder Goethes", komponiert im Jahre 1810, erzielte $185, ein Spohrſches Quartett $40, das Fragment eines Schubertſchen Trios $52. Auf ebenfalls $52 kamen zwei Chopinſche Polonaiſen zu ſtehen.

Die Erſchaffung der Welt behandeln nicht weniger als 700 theologiſche Bücher, welche ſich im britiſchen Muſeum befinden.

Litterariſches.

"Luther, Christian Schools." Translated by W. H. Dau.

Das Büchlein iſt eine idiomatiſche und wohlgelungene Überſetzung der Schrift Luthers: „An die Bürgermeiſter und Ratsherrn aller Städte deutſchen Landes, daß ſie chriſtliche Schulen aufrichten und halten ſollen." Dem Begründer des deutſchen Volksſchulweſens war es eine ausgemachte Sache, daß ohne die genügende Unterlage in entſprechenden Schulen die Kirche der Reformation keine Zukunft habe. Nur durch Schulen für jedermann konnte ein neues Geſchlecht erzogen werden. „Darum beſſer hundert Gulden für die Erziehung eines Kindes hingegeben, als

einen Gulden zum Türkenkriege.“ Die Schrift Luthers iſt einzig in ihrer Bedeutung für die Entwicklung des deutſchen Schulweſens. Sie iſt, ſo zu ſagen, das Schul- und Bildungsgrundgeſetz für Deutſchland geworden.

Auch die lutheriſche Kirche engliſcher Sprache hat hierzulande keine Zukunft ohne Gemeindeſchulen. Daß Herr Prof. Dau gerade dieſe Schrift ſeinen engliſchen Glaubensgenoſſen darbietet, kann nur dazu dienen, daß auch unſere engliſchen rechtgläubigen Glaubensbrüder beizeiten an die Errichtung eines geſunden Schulweſens denken.

Prof. Daus Schriftchen eignet ſich vortrefflich zur Maſſenverteilung. Möchten recht viele Hände darnach greifen und vielen Herzen der köſtliche Inhalt zum Segen gereichen. L.

Liederſammlung für gemiſchte Chöre, geſammelt, bearbeitet und herausgegeben von F. M. F. Leutner und Hermann Birr.

1. Heft: Unterhaltungslieder. 16 Seiten mit 14 Nummern.
2. Heft: Konfirmations-, Hochzeits- und Begräbnislieder. 32 Seiten mit 21 Nummern. Deutſcher und engliſcher Text in beiden Heften. Preis: 12 Exemplare $1.20. Einzelnes Heft 25 Cents. Zu haben bei Hermann Birr, 123 Brighton St., Cleveland, O.

Anſprechende Sachen, die der Leiſtungsfähigkeit unſerer Chöre angemeſſen ſind und gerne geſungen werden. Einzelne Druckfehler ſollte man bei der zweiten Auflage beſeitigen.

Der Sängerfreund. Auserleſene vierſtimmige Männerchöre.

I. Teil: Geiſtliche Geſänge.
II. Teil: Weltliche Geſänge. — 3. Aufl.

Über Zweck und Anlage des Sängerfreundes ſagt der Verfaſſer: „Wenn die Männerchor-Litteratur hier abermals um eine weitere Sammlung von Chorſtücken vermehrt wird, ſo geſchieht es mit dem Bewußtſein, damit einem ſich immer wieder fühlbar machenden Bedürfniſſe entgegen zu kommen. Dieſem Mangel um ſo wirkſamer abzuhelfen, ſind faſt ausſchließlich nur ſolche Stücke aufgenommen worden, welche noch in keinem hieſigen Werke erſchienen ſind, und ſelbſt die wenigen Ausnahmen ſind in anderer Geſtalt gegeben. Da der ‚Sängerfreund‘ vornehmlich den kirchlichen Männergeſang-Vereinen dienen will, ſo mußte natürlich die Anzahl der geiſtlichen Geſänge eine verhältnismäßig große ſein. Bei der Auswahl derſelben fanden nur ſolche Kompoſitionen Berückſichtigung, welche kirchlich würdig und dabei leicht ausführbar ſind. Die Choräle wurden, wo ſich kein befriedigender Tonſatz vorfand, im Geiſt der alten Tonmeiſter harmoniſiert und mit Vortragsbezeichnungen verſehen, Fermaten aber nur da beibehalten, wo dieſelben wirkliche Bedeutung haben, alſo ein verlängertes Verweilen auf dem Zeilenſchluß bezeichnen. Auf die Reinheit der Texte wurde große Sorgfalt verwendet, ein Gegenſtand, auf den von vielen Dirigenten leider noch immer zu wenig Gewicht gelegt wird. Durch Schaffung echt bibliſcher Textunterlagen hat ſich beſonders Herr P. Beyer um dieſes Werk ſehr verdient gemacht. — Der erſte Teil iſt nach dem Kirchenjahre geordnet.

„Der zweite Teil enthält eine große Anzahl Lieder zu geſelliger Unterhaltung: Heimats-, Abſchieds-, Kriegs-, Wander- und Marſchlieder, Frühlings-, Herbſt-, Wald- und Jagdlieder, Morgen- und Abendlieder, Lieder zu Geburtstagsfeiern, Jubiläen ꝛc. Auch hier mußte in den Texten manches geändert, reſp. unſern Ver-

hältniſſen angepaßt werden. Mehrere Nummern erhielten ganz neue Textunterlagen."

Zu beziehen vom Verfaſſer H. Ilſe, Collinwood, O., ſowie auch vom Concordia Publishing House, St. Louis, Mo. Preis $1.75, beim Dutzend $16.00.

Der Umſtand, daß ſchon die dritte Auflage nahezu vergriffen iſt, ſpricht wohl am deutlichſten für die Brauchbarkeit dieſer Sammlung. R.

Einführungen.

Am Sonnt. Misericordias Domini wurde Kand. E. W. Grothe, vom Seminar zu Addiſon, in ſein Amt als Lehrer der Gemeindeſchule der evang.-luth. Chriſtus-Gemeinde zu St. Louis, Mo., eingeführt von H. T. E. Schüßler.

Adreſſe: E. W. Grothe, 1221 S. Compton Ave., St. Louis, Mo.

Am 18. Auguſt wurde Schulamtskandidat C. F. Liebe in ſein Amt als Lehrer an der Schule der evang.-luth. Dreieinigkeitsgemeinde zu Elkhart, Ind., eingeführt von E. Th. Claus.

Adreſſe: C. F. Liebe, 150 State St., Elkhart, Ind.

Herr Otto Schröder wurde am 9. Sonnt. n. Trin. als Lehrer der Schule der Erſten Deutſch evang.-luth. St. Matthäus-Gemeinde zu Albany feierlich eingeführt. Wm. A. Frey.

Am. 25. Auguſt wurde Herr W. Schmiel von Herrn P. Fürſtenau in Lotts Creek, Koſſuth Co., Iowa, als Lehrer der Schule der dortigen Immanuels-Gemeinde eingeführt.

Adreſſe: W. Schmiel, Lotts Creek, Iowa.

Am 12. Sonnt. n. Trin. iſt der Schulamtskandidat W. Putz inmitten der evang.-luth. Michaelis-Gemeinde zu Richville, Mich., als zweiter Lehrer in ſein Amt eingeführt worden von G. Bernthal sen.

Richville, Mich., 2. Sept. 1895.

Am 12. Sonnt. n. Trin. wurde der Schulamtskandidat Jacob Küffer in der hieſigen Gemeinde Eisleben öffentlich in ſein Amt eingeführt von C. Schrader.

Adreſſe: Mr. J. Kueffer, Manning P. O., Scott Co., Mo.

Am 12. Sonnt. n. Trin. wurde der Schulamtskandidat J. T. Link in ſein Amt als Lehrer der zweiten Klaſſe der Schule der evang.-luth. St. Johannes-Gemeinde zu Decatur, Ill., eingeführt von Geo. Mezger.

Am 12. Sonnt. n. Trin. wurde der Schulamtskandidat Heinrich Krentz in der evang.-luth. Dreieinigkeits-Gemeinde als Lehrer an der Gemeindeſchule eingeführt von J. H. Ehlers.

Am 12. Sonnt. n. Trin. wurde Herr Schulamtskandidat O. Stahlke als Lehrer an der zweiten Klaſſenſchule der evang.-luth. Emanuels-Gemeinde zu Hamburg, Minn., feierlich eingeführt von F. Pfotenhauer.

Adreſſe: Mr. O. Stahlke, Hamburg, Carver Co., Minn.

Am 12. Sonnt. n. Trin. wurde der Schulamtskandidat Fr. Rechlin jun. in ſein Amt an der Gemeindeſchule zu Terre Haute, Ind., feierlich eingeführt. H. Katt.

Adreſſe: F. Rechlin jun., 639 Poplar St., Terre Haute, Ind.

Herr Schulamtskandidat H. Decker wurde am 12. Sonnt. n. Trin. als Lehrer der zweiten Klaſſe an der evang.-luth. Zions-Gemeinde zu Akron, O., öffentlich in ſein Amt eingeführt von W. Lothmann.

Adreſſe: Mr. H. Decker, 113 S. Walnut St., Akron, O.

Herr Schulamtskandidat B. Kalb, berufen von der Zions-Gemeinde als Lehrer für Gemeinde- und Publicſchule, wurde am 12. Sonnt. n. Trin. feierlich eingeführt. L. Schütz.

Adreſſe: B. Kalb, Readfield, Waupaca Co., Wis.

Am 12. Sonnt. n. Trin. iſt Herr Kandidat Otto Wendt in der Dreieinigkeits-Gemeinde in der Point Prairie, St. Charles Co., Mo., in ſein Amt eingeführt von W. Kowert.

Am 13. Sonnt. n. Trin. wurde Herr Lehrer H. Bockhaus als erſter Lehrer der erſten deutſchen evang.-luth. Schule zu Omaha, Nebr., eingeführt. E. J. Freſe.

Adreſſe: Mr. W. Bockhaus, 1003 S. 20th St., Omaha, Nebr.

Altes und Neues.

Inland.

Das neue Schulzwanggeſetz von Pennſylvania. Alle Eltern und Vormünder, die Kinder im Alter von acht bis dreizehn Jahren unter Aufſicht haben, werden angehalten, ſolche mindeſtens ſechzehn Wochen jährlich in eine Schule zu ſchicken, worin die gewöhnlichen engliſchen Lehrzweige gelehrt werden, außer die Kinder werden wegen geiſtiger oder körperlicher Unfähigkeit oder aus ſonſtigen genügenden Gründen vom Schulbeſuch entſchuldigt. Die Zwangsbeſtimmung findet keine Anwendung auf Eltern, die mehr als zwei Meilen von der nächſten, auf öffentlicher Straße erreichbaren Volksſchule entfernt wohnen, oder die ihre Kinder zu Hauſe oder ſonſtwo dieſelbe Zeit in den vorgeſchriebenen Lehrgegenſtänden unterrichten laſſen; als Beweis ſolchen Unterrichts gilt das Zeugnis des betreffenden Schulprinzipals oder Lehrers. Ehe Jemand wegen Mißachtung des Schulgeſetzes beſtraft werden kann, muß die Schulbehörde oder der Schulbeſuchsbeamte (attendance officer) des betreffenden Schulbezirks ihnen gebührende Warnung zukommen laſſen. Die Strafe beträgt im erſten Falle $2, in jedem folgenden $5, und wird in die Countykaſſe einbezahlt; dem Beſtraften ſteht indeß dreißig Tage lang eine Berufung an das Countygericht offen. Die Schulbehörden in Städten, Boroughs und Townſhips können nach Gutdünken einen oder mehrere "attendance officers" anſtellen, um Kinder, die ſich dem Schulbeſuch abſichtlich, ohne Vorwiſſen ihrer Eltern oder Vormünder entziehen, einzufangen und in die Schule zu bringen; auch können ſie zur Einſperrung ſolcher Kinder oder unordentlicher Schüler überhaupt beſondere Räume einrichten. Die "attendance officers" erhalten eine Beſoldung, die $2 pro Tag nicht überſteigen darf. Die Wahlregiſtrierer jedes Wahlbezirks müſſen bei der Wahlregiſtrierung im Frühjahr, oder baldmöglichſt hernach, in Büchern, die ihnen dazu von den Countykommiſſären geliefert werden, eine ſorgfältige Liſte aller ſchulpflichtigen Kinder, mit Angabe des Alters, Wohnorts, der Eltern ꝛc., anfertigen und den Kommiſſären zuſtellen, welche dieſelbe in beglaubigter Abſchrift den Sekretären der einzelnen Schulbezirke zuzuſchicken haben. Die Sekretäre wiederum müſſen dieſe Liſten den Lehrern der Schulen zuſtellen. Für ihre Extraarbeit erhalten die Wahlregiſtrierer ihren gewöhnlichen Taglohn, doch darf die Extraarbeit nicht länger als zehn Tage dauern. Die Schullehrer müſſen gleich am Ende des Monats dem Sekretär ihrer Behörde die Namen aller Kinder, die während des Monats ohne hinreichende Urſache fünf Tage vom Schulunterricht

abwesend waren, einberichten. Wenn es sich dann herausstellt, daß Eltern oder Vormünder sich einer Mißachtung des Gesetzes schuldig gemacht, soll der Sekretär oder der "attendance officer" des Schulbezirks dieselben zur Strafe ziehen; falls sie aber hinreichende Gründe für die Abwesenheit ihrer Kinder vorbringen, sind die Kosten des Verfahrens aus der Schulkasse zu bestreiten. Irgend welche Schulbeamten, die sich weigern, die Bestimmungen dieser Akte auszuführen, können auf Überführung mit einer Geldbuße bis zu $25 bestraft werden.

In Minnesota giebt es Indianerschulen, die insgesamt von 2000 jungen Rothäuten besucht werden. Auf der White Earth-Reservation wird jetzt eine neue Schule mit einem Kostenaufwande von $20,000 auf den Wild Rice-, Red Lake- und Leech Lake-Agenturen gemacht und ein $4000 Schulhaus wird bei Pine Point gebaut. Die Dakotas haben viele Schulen. Bei Devils Lake wird die Schule von 425 Indianerkindern besucht. Hier giebt es auch noch „Pensionen" (boarding schools), die Raum für 150 bieten. Die Schulen der Standing Rock Agentur, sowie der Crow Creek und Lower Brule-Agenturen haben Platz für 1000 Kinder. Auf den Rosebud-, Sisseton-, Yankton- und Flandreau-Agenturen können 500 bis 600 Kinder unterrichtet werden. In den ganzen Vereinigten Staaten genießen jetzt circa 25,000 Indianerkinder die Wohlthaten systematischen Schulunterrichts; davon sind 2000 in Minnesota. In neuerer Zeit wendet sich der Unterricht mehr dem Praktischen zu. Auf einigen Reservationen ist man bereits so weit gegangen, durch „Matronen" die Indianermädchen kochen, waschen, backen ꝛc. zu lehren.

Der Unterricht der Taubstummen. Mit dem amerikanischen Schulwesen ist es gar nicht so glänzend bestellt. Es ist wahr, daß alljährlich von allen Gemeinwesen unsers Landes große Summen für Erziehungszwecke ausgegeben werden; Schulen sind auch zumeist genügend vorhanden, aber mit dem Schulbesuch hapert es vielfach noch sehr. In den meisten Staaten kennt man keinen Schulzwang; in andern besteht er, aber fast nur auf dem Papier, und ein nicht unbedeutender Prozentsatz der schulpflichtigen Kinder sieht das Innere einer Schule kaum. Nicht nur in Deutschland, sondern auch in England und den skandinavischen Ländern ist der Schulunterricht der Kinder weit allgemeiner als hier. Aber auf einem Gebiete stehen die Vereinigten Staaten obenan — im Taubstummenunterricht! Nur etwa zehn Prozent der taubstummen Kinder unsers Landes wachsen ohne gehörige Anstaltserziehung auf, gegen 18 Prozent in Deutschland, 40 in Frankreich, 43 in Großbritannien, 70 in Österreich-Ungarn und 75 bis 90 in Rußland und andern Ländern. An Taubstummenschulen ist Deutschland reicher als die Vereinigten Staaten; es besitzt deren 100, aber in diesen werden nur etwa 6600 der im Schulalter stehenden 8000 Taubstummen des Landes unterrichtet, während unsere 88 Anstalten 9534 Zöglinge aufzuweisen haben. Auch in der Art des Unterrichts scheint man hier den Deutschen voraus zu sein. Drüben hält man sich in den Taubstummenanstalten im Unterrichten entweder an die Zeichensprache oder an die Laut- oder Lippensprache, hier verbindet man beide und erzielt damit die besten Erfolge. Von den 88 Anstalten beschränken sich nur drei mit 23 Zöglingen auf die Zeichensprache, und nur 18, mit 820 Zöglingen, wählten nur die Laut- oder Lippensprache. In allen übrigen wird, je nach Veranlagung der Zöglinge, in beiden Systemen unterrichtet. Allerdings ist die Lautsprache vorzuziehen. Die Zöglinge lernen sprechen, und lesen — weil die Taubheit nicht gehoben werden kann — die Worte von den Lippen Anderer. Ihre Sprache bleibt, da sie auch ihre eigenen Worte nicht hören können, allerdings zumeist ausdruckslos, aber sie können sich doch Jedermann verständlich machen, und lernen auch ihrerseits Jedermann verstehen, während die auf die Zeichensprache beschränkten Taubstummen sich immer nur mit Leuten, die der

Fingerſprache ebenfalls mächtig ſind, richtig unterhalten können. Es iſt aber nachgewieſenermaßen nicht möglich, allen Taubſtummen die Lautſprache beizubringen. Der gleichzeitige Unterricht in beiden Methoden wurde zuerſt hierzulande eingeführt und verdient, das amerikaniſche Syſtem genannt zu werden. Zu dem Unterricht im Sprechen, Leſen, Schreiben ꝛc., kurz, dem gewöhnlichen Schulunterricht, ſo weit ſolcher möglich, geſellt ſich hier noch häufig Handfertigkeits- und techniſcher Unterricht, und auch dieſer iſt, ebenſo wie der Elementarunterricht, in allen Fällen frei. Frei iſt auch der Beſuch der einzig in der Welt daſtehenden Hochſchule für Taube in Waſhington, für welche der Bund in liberaler Weiſe Sorge trägt. Arme, ſtrebſame Taube finden hier nicht nur freien Unterricht, ſondern auch freie Lebenshaltung. Unterrichtet wird in den alten Sprachen, in Franzöſiſch und Deutſch, Natur- und Volkswiſſenſchaft, Philoſophie und Mathematik ꝛc. Welcher Art der Unterricht in dieſer Hochſchule iſt, kann man ermeſſen, wenn man erfährt, daß Zöglinge derſelben als Lehrer, Geiſtliche, Advokaten, Chemiker, Aſtronomen, Zeitungsleute, Bibliothekare ꝛc. thätig ſind, und daß viele dieſer ehemals ſtummen Tauben große Erfolge aufzuweiſen haben.

Pädagogiſches aus Mexiko. Für fleißige Kinder in den Schulen Mexikos iſt es, ſo ſchreibt die „T. R.“, eine beſondere Vergünſtigung, daß ſie während des Unterrichts im Schulzimmer eine Cigarre rauchen dürfen. Da kommt es denn auch wohl dann und wann vor, daß der Lehrer der ganzen Klaſſe ſeine Zufriedenheit ausdrücken will und ſämtlichen Zöglingen das Rauchen geſtattet. Der Herr Lehrer behält natürlich als echter Mexikaner während der ganzen Unterrichtsſtunde eine ſeiner Würde angemeſſene ungemeſſen große Cigarre im Munde; vor ihm ſteht auf dem Katheder ein Krug Pulque (Agavenwein), deſſen alltäglich erneuerter Inhalt von den Eltern der Schüler beſtritten wird. Auch in den mexikaniſchen Gerichtsſälen wird faſt ſtets geraucht, und nicht ſelten kommt es vor, daß ein ſchwerer Verbrecher auf der Anklagebank ſitzt und, mit echt ſpaniſcher Grandezza ſeine Cigarre rauchend, dem Gerichtshofe ſeine Ausſagen macht oder das Urteil entgegennimmt.

Ausland.

Der Zugang zu dem Lehramt an den höheren Lehranſtalten in Preußen iſt in Abnahme begriffen. Von den wiſſenſchaftlichen Prüfungskommiſſionen wurden im Jahre 1893 bis '94 nur 543 Prüfungen abgehalten, im Jahre zuvor waren es gegen 724. Der Rückgang der Prüflinge war auf ſämtliche Univerſitäten verteilt. Unter den obgenannten 543 Kandidaten waren 87 katholiſch und 12 jüdiſch. Die preußiſchen höheren Lehranſtalten wurden im Sommerſemeſter 1893 von rund 142,000 Schülern beſucht — im Winterſemeſter waren es rund 3700 Schüler weniger.

Ein gefährliches Geſchenk brachte ein Lehrer einer Berliner Gemeindeſchule ſeinen Kollegen und Schülern von einer Ferienreiſe aus Swinemünde mit, nämlich eine Viper in einer Cigarrenkiſte, welche mit Watte ausgelegt war. Als er jedoch die Schlange ſeinen Kollegen zeigen wollte, fiel ihm dieſelbe aus der Kiſte. Der Lehrer wollte ſie aufheben, wurde aber von ihr ſofort gebiſſen, ſo daß ſein Arm anſchwoll und er ſich unter großen Schmerzen nach dem Spital begeben mußte, wo ihm ärztliche Hilfe zuteil wurde.

Die älteſte deutſche Beſchreibung des Fernrohrs findet ſich in einer im Beſitze der Univerſität Heidelberg befindlichen, im Jahre 1609 von Johann Carolus in Straßburg gedruckten Zeitung. Dort wird in einem Venediger Brief vom 4. September 1609 u. a. die Entdeckung des Fernrohrs durch Galilei in folgender Form

mitgeteilt: „Hiesige Herrschafft hat dem Signor Gallileo von Florentz Professoren in der Mathematica zu Padua eine stattliche verehrung gethan, auch seine Provision vmb 1000. Cronen jährlich gebessert, weil er durch sein embsigs studiren ein Regel vnd Augenmaß erfunden, durch welche man einerseits auff 30. met: entlegene Orte sehen kan, als were solches in der nehe, anderseits aber erscheinen die anwesende noch so viel grösser, als sie vor Augen sein, welche Kunst er dann zu gemeiner Statt nützen präsendiert hat."

Das protestantische Gymnasium in Straßburg, dessen Gründung in die Zeit der Reformation (1538) hinaufreicht und das Jahrhunderte lang eine Pflanzschule der Theologiestudierenden gewesen, entläßt in diesem Jahre von 27 Oberprimanern nur einen einzigen, der sich der Theologie widmen will. Von den entlassenen Primanern sind 21 evangelisch, 3 israelitisch, einer römisch-katholisch und einer griechisch-katholisch.

Seinen Klassenlehrer mit einem Stockschlage auf den Kopf bedachte der Primaner Sofia in Modica, Italien, weil er nicht zum Examen zugelassen worden war. Unser würdiger Ordinarius schoß nun auf seinen hoffnungsvollen Schüler, traf ihn aber nicht. Der schlagfertige Primaner ward sofort verhaftet und hat nun Zeit genug, anstatt auf die Universität, auf das Brigantentum sich vorzubereiten.

In Belgien ist das klerikale Schulgesetz von der Deputiertenkammer angenommen worden. An seiner ursprünglichen Form wurde zwar mancherlei geändert, aber der Charakter des Ganzen blieb gewahrt, das heißt, die Schule ist fortan in Belgien vollständig der Kirche unterworfen. Ein von Socialisten ausgegangener Abänderungsantrag, wonach die Regierung nicht das Recht haben soll, einen Lehrer wegen seiner politischen Gesinnung zu entlassen, wurde abgelehnt.

Chinesische Kindererziehung. In einer von Missionaren herausgegebenen Monatsschrift lesen wir folgende Bemerkungen über die Erziehung chinesischer Kinder: „Die Chinesen, heißt es da, leiten ihre Kinder nur sehr wenig an; diese sind sich fast immer selbst überlassen. Thun sie dann etwas, was den Zorn der Eltern hervorruft, so werden sie stark gescholten oder erbarmungslos gezüchtigt. Die Strafe steht selten im Verhältnis zur Bedeutung der Versündigung, denn ein Irrtum, ein Zufall, ein Vergehen aus Unwissenheit sowie eines mit bewußter Absicht, alles wird auf dieselbe Wagschale gelegt. Lügen, Schimpfreden und Jähzorn bei Kindern entlocken dagegen den meisten Chinesen nur ein Lächeln, das die Kinder zur Wiederholung der Unart reizt. Die Chinesen können es sich durchaus nicht klar machen, daß man Kinder auch anders als durch zornige Aufwallungen bestrafen kann. Die Kleinen, die in die Missionsschulen gebracht werden, bekommen daher von ihren Müttern regelmäßig die Ermahnung, nicht den Grimm ihrer Lehrer zu erregen." — In derselben Nummer finden sich einige Bemerkungen einer Missionarin aus der entfernten Provinz Yünnan im Südwesten über die Unwissenheit der dortigen Chinesen. „Sehr häufig — schreibt sie — werden wir gefragt: Könnt Ihr nicht mehrere Fuß tief in die Erde hineinsehen? Sammelt Ihr die wertvollen Dinge auf unsern Bergen? Hat nicht unser Kaiser eine Eurer Frauen geheiratet?" Letzteres wird allgemein geglaubt, denn die Mandschurei liegt ja für die Einwohner von Yünnan in nebelhafter Ferne. Von Peking haben sie wohl einmal gehört, aber darüber hinaus hört auch alle Kenntnis bei ihnen auf. Sie glauben, England läge ganz nahe bei Peking. Da ihnen nun gesagt worden ist, ihr Kaiser habe eine ausländische Frau geheiratet, wir aber die einzigen Ausländer sind, die sie jemals gesehen haben, so folgern sie sehr einfach und natürlich, daß die Kaiserin von China aus England gebürtig sei.